

Universidad de Huelva

Departamento de Educación



La alfabetización mediática como herramienta de intervención en prisiones

**Memoria para optar al grado de doctora
presentada por:**

Paloma Contreras Pulido

Fecha de lectura: 11 de febrero de 2014

Bajo la dirección del doctor:

José Ignacio Aguaded Gómez

Huelva, 2014



TESIS DOCTORAL

Paloma Contreras Pulido

Director

Dr. José Ignacio Aguaded Gómez

ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA COMO HERRAMIENTA DE INTERVENCIÓN EN PRISIONES



La alfabetización mediática como herramienta de intervención en prisiones

Tesis Doctoral

Paloma Contreras Pulido

Director

Dr. J. Ignacio Aguaded-Gómez



**Universidad
de Huelva**

Departamento de Educación
Universidad de Huelva, 2014

La alfabetización mediática como herramienta de intervención en prisiones en España

Tesis Doctoral

Paloma Contreras Pulido

Director: Dr. J. Ignacio Aguaded-Gómez

Departamento Educación

Universidad de Huelva

Universidad de Huelva, 2014

Índice

Agradecimientos	7
Introducción	11

I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1. Nuevos paradigmas de la comunicación: Nuevas miradas hacia la comunicación para el cambio social.....	16
1.1. La urgencia de una Alfabetización Mediática en nuestros días.	26
1.1.1. Sistematización de conceptos y estado de la cuestión: la alfabetización mediática en constante debate.....	36
1.2. La Competencia mediática: el camino para la conciencia crítica frente al mundo mediático y digital.....	42
1.3. El desarrollo de la competencia mediática para el fortalecimiento de la ciudadanía	49
1.4. De la competencia mediática a la producción de mensajes.....	56
2. La Educomunicación para el cambio social.....	61
2.1. La comunicación para el cambio social	64
2.1.1. La conquista de la palabra: la comunicación alternativa	66
2.1.2. Desde lo local a lo global: la comunicación para el desarrollo.....	68
2.1.3. Apropiaciones: la comunicación participativa.....	72
2.2. Aunando esfuerzos: la educomunicación para el cambio social	78
3. Exclusión social, inclusión social y alfabetización mediática	87
3.1. La exclusión social	87
3.2. La inclusión social en la actual Sociedad de la Información.....	92
3.3. Desde los márgenes: potenciando a la ciudadanía con la comunicación	96
4. El sistema penitenciario español	101
4.1. El marco legislativo y organizativo del Sistema Penitenciario español	102
4.1.1. Las cárceles españolas	104
4.1.2. La población reclusa en España.....	106
4.2. Ámbito psicosocial y de la participación.....	114
4.2.1. Del «yo» recluso al «yo» ciudadano: una revisión de la identidad carcelaria ..	114
4.2.2. La prosocialidad en prisiones.....	121
4.2.3. El tratamiento penitenciario	129
4.2.4. Nuevas formas de encarcelamiento en España: los módulos UTE.....	132
4.2.5. Reinserción social después de la cárcel ¿utopía legal?.....	132

4.3. Educación en prisiones.....	137
4.3.1. Programas formativos y de alfabetización en las cárceles españolas: Marco legal.....	138
4.3.2. Educación reglada en prisiones.....	145
4.3.3. Niveles de estudios de los presos.....	147
4.3.4. De la norma a la práctica.....	150
5. Alfabetización mediática en situación de privación de libertad	157
5.1. ¿Por qué alfabetizar mediáticamente en prisiones?	157

II. INVESTIGACIÓN

1. Justificación y contexto de la investigación	164
2. Línea de investigación y objetivos	167
2.1. Línea de investigación.....	167
2.2. Objetivos de la investigación.....	168
3. Diseño de la investigación	169
3.1. Naturaleza de la investigación	169
3.2. Fases del proceso investigador	172
3.3. Procedimiento de la investigación	174
4. La muestra	178
4.1. Radio encadenados: 25 años de radio en el C.P. El Dueso (Santander)	179
4.2. La Voz del Mako. Revista y blog del C.P. de Albolote (Granada)	180
4.3. D' Magazine Universo Cultural del C.P. Quatre Camins (Barcelona)	181
4.4. El Zapato Roto. Programa de radio del C.P. de Huelva	183
4.5. Onda cerebral. Emisora del Hospital Psiquiátrico del C.P. de Sevilla.....	184
5. Metodología investigativa.....	186
6. Los instrumentos de la investigación	189
6.1. El diseño de los instrumentos. La entrevista y su anexo	189
6.1.1. Entrevista para la evaluación de la competencia mediática en prisiones	190
6.1.2. Entrevista Anexo: Visión de internos y educadores sobre la realización de medios de comunicación en prisiones.....	195
6.2. La codificación y categorización: justificación de su elección.....	197
7. Análisis de resultados	204
7.1. Resultado mapa de experiencias de medios de comunicación en prisiones españolas.....	204
7.1.1. Revistas.....	205
7.1.2. Televisión y cine	222
7.1.3. Fotografía.....	217
7.1.4. La utilización de las TIC.....	218
7.1.5. Radio en prisión.....	222
7.2. Resultados sobre la competencia mediática de presos y educadores	231
7.3. Resultados de la visión de los internos y educadores sobre la inclusión de talleres de medios de comunicación en prisiones.	286

III. CONCLUSIONES

1. Conclusiones generales de la investigación	309
2. Implicaciones y futuras líneas de investigación	333
3. Limitaciones	335

IV. REFERENCIAS

1. Referencias.....	337

V. ANEXOS

1. Entrevista sobre Competencia Mediática.....	359
2. Anexo de Entrevista sobre medios de comunicación en prisiones.....	361

Agradecimientos

*A mi director, Dr. J. Ignacio Aguaded, por su apuesta por este trabajo
y por su confianza y acompañamiento en estos años de travesía.*

*A los presos y educadores, verdaderos protagonistas de esta publicación,
que nació como una utopía y que ahora ve la realidad gracias a ellos.*

*A mi madre y mis hermanas... De ellas provienen la voluntad, la lucha
y el ahínco también presentes en este proyecto.*

*A mis amigos... a los que siempre han estado en mi corazón
y a los que cada día me acompañan.*

*A todas las personas que a lo largo de estos años han dejado
una huella en mí y en este trabajo.*

A ti, a mi hija, a la que dedico este trabajo por ser el motor que impulsa mi vida...

«Es una forma de intentar fugarme de la cárcel sin tener que hacer un agujero ni tener que romper un barrote para sacar mis pensamientos».

Jordi (redactor de la revista La Voz del Mako y preso)

Introducción

Introducirse para investigar en el medio carcelario sigue siendo hoy día una tarea complicada que casi siempre es vista con recelos por las administraciones y, en ocasiones, por los profesionales que trabajan en él. Como cualquier investigación de estas características requiere de pasos previos para su inicio: conocimiento del contexto, contactos para poder abrir puertas en un mundo donde todas están cerradas, pero sobre todo sigue siendo imprescindible una buena dosis de paciencia, principalmente frente a la vorágine burocrática que lo hace bastante inaccesible. Las dificultades de acercamiento a profesionales que trabajan en prisiones y sobre todo a las personas presas, deben ser contempladas como una de las trabas a la hora de afrontar este tipo de trabajo, aunque la investigación no implique demasiadas consideraciones íntimas y éticas. Pero, sin embargo, una vez que se consigue trasvasar las cientos de puertas, rejas y controles de seguridad, todo se torna especialmente fácil.

La exposición de esta investigación viene a significar la actividad que a lo largo de todos estos años se está llevando a cabo en varias prisiones españolas y que todas tienen en común el objetivo, entre otros, de *sacar* de dentro de los muros hacia fuera una realidad completamente desconocida para la sociedad de la mano de los propios presos, utilizando para ello algún tipo de medio de comunicación: radio, revista, blog, etc.

Aunque pudiera parecer que el fin de este tipo de actividades pueda ser hacer un programa de radio, una revista mensual o una entrada diaria en el blog, no es así. El fin no es el producto que resulta de un taller con medios de comunicación, es el camino, el proceso, los enfoques transversales que se trabajan en paralelo con la actividad. El producto final en realidad es solo el medio para conseguir muchas otras variables enfocadas a la inserción/reinserción social, a la educación o re-

educación. En definitiva a la construcción o re-construcción de la persona para que pueda ejercer como ciudadano de una manera integral.

Pero hoy en día ¿puede considerarse que un ciudadano está totalmente integrado y ejerce esa ciudadanía al mismo nivel que el resto si no es competente mediáticamente? Precisamente en el apartado teórico de esta investigación reflexionamos sobre esto y sobre lo que actualmente se está haciendo para que sea una realidad –desde las escuelas, los hogares o el resto de instituciones. En nuestro trabajo partimos de la premisa de que hoy día es imposible ejercer esa ciudadanía de pleno derecho sin ser competente mediáticamente hablando. La alfabetización mediática por tanto impregnará la filosofía de esta investigación y será lo que la fundamentará.

El marco teórico que inicia esta publicación pretende, en primer lugar, realizar una exposición sobre los nuevos planteamientos teóricos tendentes al análisis actual de lo que muchos han venido a llamar como Nuevos Paradigmas de la Comunicación. Este cambio de paradigmas afecta irremediablemente a la forma de entender las relaciones de los que hasta ahora han venido a llamarse usuarios de los medios de comunicación, y que pasan a denominarse, como también analizaremos, prosumidores-productores y a la vez consumidores de la comunicación-.

Aunque desde hace décadas la comunidad científica ha estado reflexionando y haciendo un llamamiento a las instituciones públicas sobre la importancia de educar y alfabetizar a la ciudadanía sobre los medios de comunicación, dada su importante influencia en nuestras vidas, es quizás ahora, y precisamente por esos cambios de paradigmas y el papel de los antes usuarios y ahora prosumidores, cuando urge llevar a cabo planes de actuación que sean efectivos y reales. Creemos necesario, por tanto, compartir las reflexiones que desde distintos puntos de vista se tienen de la evolución y de los cambios frenéticos, veloces y casi inasumibles a los que los sistemas de comunicación, los roles de los usuarios y el papel de instituciones, están sometidos. Este discurso nos llevará a centrarnos en un tipo de comunicación, en la que principalmente se basa nuestra investigación: la Comunicación para el cambio social ligada a un ejercicio de Alfabetización Mediática.

Y partiendo de la idea de que todo este discurso es aún relativamente incipiente en la comunidad científica, nos atrevemos a observar cómo las distintas prácticas en materia de alfabetización mediática también se están llevando a cabo poco a poco en contextos de exclusión social, bien a través de la participación de comunidades excluidas en medios comunitarios o el acercamiento de las tecnologías de la información y de la comunicación a otros colectivos para el aprendizaje de su uso. Llamaremos la atención sobre la importancia o no que se le está dando, además de a la utilización instrumental de las mismas, al desarrollo de una mirada crítica de la realidad a través de éstas, cuestión relevante para nuestra investigación.

En consecuencia, realizaremos un recorrido por los dos tópicos principales en los que se centra nuestra investigación: la alfabetización y competencia mediática de un lado, y la exclusión social de otro; este último centrado en el ámbito de las prisiones.

Por otro lado, conoceremos cuál es la situación actual de las cárceles españolas desde el punto de vista educativo y psicosocial. La vida en ellas y la construcción de la identidad de los que allí permanecen reclusos nos servirá para entender que, a pesar de la privación de libertad a la que están sometidas las personas que allí viven, se requiere de un intento de normalización en la vida en sociedad a la que posteriormente deben pertenecer. Y esto incluye, indudablemente, la alfabetización y competencia mediática.

Una vez contextualizado el marco teórico nos adentraremos en la investigación. Se ha diseñado teniendo como primer objetivo la elaboración de un mapa de prácticas de medios de comunicación y de talleres de alfabetización mediática en prisiones españolas: revistas, blogs, fotografía, televisión, cine y radio realizados todos ellos por presos. Para desarrollar este epígrafe nos encontramos con numerosas dificultades de acceso a la información. La administración encargada de gestionar las prisiones en nuestro país, la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias no nos facilitó información precisa sobre estos proyectos, así que la búsqueda de los mismos ha supuesto una ardua tarea. Nos hemos basado en documentos, imágenes e información encontrada en hemerotecas varias y en la red. Aún así, puede que algunos proyectos que no hayan tenido ninguna repercusión fuera de los muros de las prisiones no se encuentren reflejados en esta investigación. Esta selección de los centros donde se llevan a cabo talleres de alfabetización mediática se ha realizado con la pretensión de enmarcar un mapa de buenas prácticas de nuestro país.

Para dar respuestas a los interrogantes sobre si se requieren programas que mejoren la competencia mediática de presos y educadores en las prisiones españolas, se ha diseñado una investigación desde una perspectiva principalmente cualitativa, basada en entrevistas en profundidad. Un total de 29 entrevistas en profundidad a presos y educadores que actualmente participan activamente en talleres de comunicación o alfabetización mediática dentro de cinco prisiones españolas: el Centro Penitenciario de El Dueso (Santander), el Centro Penitenciario de Quatre Camins (Barcelona), el Centro Penitenciario de Huelva, el Hospital Psiquiátrico del Centro Penitenciario de Sevilla y el Centro Penitenciario de Albolote (Granada).

Estas entrevistas tenían principalmente dos objetivos: medir el nivel de competencia mediática de los participantes y por otro lado, concluir si este tipo de acciones dentro de prisión aporta expectativas positivas en ellos para su futura reinserción social, donde consideramos que la competencia mediática juega hoy día un papel fundamental.

En las siguientes páginas, por tanto, además del recorrido teórico, encontraremos la descripción de un diseño de investigación cualitativa, pero sobre todo se podrán *escuchar* las voces de presos y educadores de estos centros penitenciarios que muestran una realidad aún demasiado invisible fuera de los muros de la cárcel.

1º PARTE

Fundamentación Teórica

1. Nuevos paradigmas de la comunicación: nuevas miradas hacia la comunicación para el cambio social

Edgar Morin (1999: 43) decía que «es necesario aprender a navegar en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certeza». Esta afirmación, casi poética, de finales de los noventa, nos puede servir para intentar entender el rápido proceso de cambios que estamos experimentando hoy y las claves para poder sobrellevarlos.

Sin duda la explosión tecnológica característica de hoy día, está cambiando los sistemas de socialización y de organización actuales, aunque cabe preguntarnos si por ende, esto también trae consigo un avance en la democratización, la igualdad de oportunidades o el respeto a la diversidad, como sería deseable.

Todo progreso debería dar lugar a una mejor forma de entender el mundo. Pero este desarrollo tecnológico, aclamado por unos y denostado por otros, siempre ha sido causa de posicionamientos encontrados. Así, y centrándonos en las ideas de Eco de su obra «Apocalípticos e integrados» (1997), no se trata tener una visión maniqueísta del medio de comunicación, solo dependerá de cómo y con qué objetivo lo tratemos.

Analistas, investigadores, científicos debaten sobre los beneficios y, sobre todo, las precauciones que hemos de tener a la hora de enfrentarnos a los medios de comunicación y las tecnologías. Pero, como afirman Montero y Navarro (2008: 3), no tiene necesariamente que dar lugar a nuevos problemas «Los medios de comunica-

ción no son fines, y su problema esencial sigue siendo el de la comunicación interhumana, el de la relación entre las personas».

Por tanto, cuando se estudia la comunicación no debemos ceñirnos únicamente a los cambios que las nuevas tecnologías o los contenidos de los medios han producido en las organizaciones sociales, sino tal y, como afirman Montero y Navarro (2008), «indagar de manera profunda en las implicaciones sociales y culturales que ha tenido el cambio en las estructuras comunicativas entre las personas. De esta manera, al caer en la cuenta de que la posibilidad de comunicarse es necesaria en toda forma de socialización humana, es necesario conceder que todo control o modificación en la comunicación revierte en una modificación o control de la sociedad».

Por eso, en su obra «La comunicación», Baylon y Mignot entienden que la comunicación debe convertirse en una herramienta que contribuya realmente a una verdadera transformación social.

«Toda sociedad aspira a luchar contra los males que la persiguen (inseguridad, accidentes, enfermedades, degradación del medio ambiente, etc.) y a promover valores colectivos necesarios para su seguridad y su esplendor. Muy pronto, sin embargo, la reglamentación y los controles se muestran incapaces para obtener los resultados que se esperaban. No basta con hacer que una medida sea obligatoria o con amenazar con sanciones en caso de falta de cumplimiento para modificar el comportamiento individual. Más vale tratar de obtener la adhesión voluntaria de todos mediante un proceso basado en la voluntad de hacerlos participar en su propio bienestar y en el de la colectividad. Tal es el objetivo de la comunicación social. Mientras que la publicidad comercial alaba las ventajas de los productos para que la gente los compre, la comunicación social, cuyas técnicas y medios son parecidos a causa de la utilización generalizada de los medios de comunicación (campañas de carteles, mensajes televisivos, etc.), tiene por ambición hacer responsable de su elección a cada ciudadano y asegurar su participación en la vida pública» (Baylon & Mignot, 1996: 287).

Por tanto, se ratifica la importancia que la comunicación tiene en la modificación y los cambios sociales a lo largo de historia, siendo el motor de muchos de ellos, tanto para lo bueno como para lo malo.

La comunicación da significado a nuevas formas de comportamiento, de socialización, de ver y de ver-se en el mundo, y por tanto, radica en la base de la construcción de la ciudadanía, en el caso de las nuevas generaciones, y en la apertura y en el cambio para las antiguas. Burgess (1928: 128; en Montero & Navarro, 2008) afirmaba que «es en este sentido en el que John Dewey declaraba que la sociedad existe en y gracias a la comunicación y, si como afirma Dewey, la sociedad se puede decir que existe por medio de la comunicación, entonces cualquier cambio en los medios de comunicación tendría efectos tremendos en el orden social».

Es indiscutible, y no es terreno de análisis en este trabajo, la trascendencia de la comunicación a lo largo de la historia en la sociedad humana. Pero quizás lo que sí es relevante en nuestro campo de trabajo es las formas de comunicación, o de cómo entender la comunicación. Para nosotros quizás nos sirve especialmente el concepto que de comunicación impregnó el pensamiento de Paulo Freire, en cuando a un acto dialógico.

Según Freire (2002), la comunicación vendría a ser sinónimo de diálogo, una recuperación del sentido etimológico originario de la palabra: el proceso de compartir, de poner en común con otro. La auténtica comunicación es, según este modelo, dialéctica y resuelve las contradicciones entre conocimiento/reflexión/teoría y acontecer/acción/praxis. Y de este modo genera «concientización», en el doble sentido político-pedagógico freireano, como conocimiento (o descubrimiento de la razón de las cosas) y como conciencia (de sí, del otro, de la realidad), siempre acompañada de acción transformadora y política. Es por ello que el diálogo y la comunicación horizontal son procesos privilegiados para promover la capacidad crítica y el progreso del individuo y la sociedad hacia una existencia más digna y humana. Así, ser ciudadano hoy es ser ciudadano mediático (Gozálvez y Contreras-Pulido, 2013).

También autores como Pérez-Tornero y Varis (2010: 14), llegan a una conclusión similar sobre la influencia de los cambios comunicacionales en la sociedad, y sobre todo refiriéndose a los producidos en las últimas décadas, al afirmar que «Tal vez no estamos preparados para explicar totalmente el cambio, pero hay que examinarlo, ya que afecta a todas las dimensiones de nuestra existencia. Tal vez, ésta es una mutación sin precedentes, que no solo afecta a nuestro entorno, sino también de manera decisiva influye en nuestra psique y en nuestro carácter». Por eso llaman la atención sobre una cuestión que cada vez preocupa más, ya no solo en el plano científico, sino también en el profesional, destacando que el discurso tecnológico «cargado de retórica, promesas y esperanzas forzadas» sobre los cambios en la sociedad, en la comunicación o en la Sociedad de la Información, tan solo «han anestesiado la conciencia crítica».

La infoxicación o sobrecarga de información (Cornellá, 1999: 1), la saturación de aparatos tecnológicos –a los que se les imprime incluso el carácter de inteligentes–, las modas, el mercado, la obsolescencia vertiginosa, etc. son factores que abruman, inmovilizan la capacidad de reacción de los individuos, provocando una fe ciega y sin cuestionamientos.

Por eso no es de extrañar que el concepto de «sociedad del conocimiento» al que nos solemos referir para denominar nuestro tiempo actual, algunos expertos le hayan empezado a denominar la «sociedad de la ignorancia» (Brey & al., 2009), ya que para estos autores la sociedad del conocimiento «no es más que una nueva etapa de un sistema capitalista de libre mercado que aspira a poder seguir creciendo gracias a la incorporación de un cuarto factor de producción, el conocimiento, al clásico trío formado por la tierra, el trabajo y el capital. Desde la concepción democrático liberal en que nos encontramos inmersos, no alcanzamos a vislumbrar al-

ternativas consistentes a la Sociedad del Conocimiento» (Brey & al., 2009: 20). Otros autores como Area y colaboradores (2012: 21) opinan en referencia a esto que «la acelerada transformación tecnológica y los gigantescos cambios sociales, económicos y comunicativos que provoca, conllevan también bolsas de analfabetos socioculturales».

Como afirman Pérez-Tornero y Varis (2010: 24), «ahora es imperativo abandonar la confianza ciega en la tecnología, para pasar a profundizar en nuestro espíritu crítico. Tenemos que desarrollar una actitud consciente que sea capaz de sopesar los efectos positivos y negativos de los cambios y, sobre todo que sea capaz de inspirar a los nuevos avances técnicos, para que se unan a las aspiraciones de los seres humanos».

Humanizar los procesos comunicativos desde una visión que entienda la trascendencia de la acción dialógica entre los individuos y poner de nuevo en el centro del pensamiento a las personas y no a las máquinas. Este podría ser el enfoque al que se debiera volver tras el espejismo tecnológico al que la sociedad está expuesta en los últimos tiempos. Un tiempo, en el que, como afirma Marí Sáez (2011: 10) prepondera un determinismo tecnológico, que sitúa en el centro de los análisis y de las soluciones a las tecnologías de la información y de la comunicación, frente a los factores de carácter económico, social o político, que han sido desplazados o directamente disueltos.

En consecuencia, ese espejismo tecnológico al que nos referíamos –que podríamos calificar de embaucador–, ha generado y genera necesidades basadas en artefactos, sin los cuales, parece ser, nuestras vidas podrían compararse con la de nuestros antepasados más prehistóricos.

Todo lo anterior nos puede llevar a destacar la idea de «Tecno-utopía», que proviene ya desde los años noventa, entendida como la ideología basada en la creencia de que los avances en la ciencia y la tecnología lograrían la verdadera libertad personal. Aguado (2010: 195) citando a Thompson y su obra 'Los media y la modernidad: una teoría de los medios de comunicación', señala al respecto que, «de cara a tener en cuenta la centralidad de los media en la comprensión de las sociedades contemporáneas, debemos superar la tentación de mostrarlos como meros dispositivos de información que potencian transacciones de datos en el marco de relaciones sociales estables y atender a la cuestión de cómo transforman y crean modos de relación social, incluyendo la manera en que los sujetos se relacionan consigo mismos y producen e intercambian identidades».

Precisamente, Martín-Barbero (1997) ya reflexionaba sobre esta cuestión cuando afirmaba que «los procesos de comunicación no son solo nunca fenómenos económicos, no son solo nunca fenómenos políticos y fenómenos tecnológicos, sino que son fenómenos de producción de identidad, de reconstitución de sujetos, de actores sociales (...)». Este autor, que hablaba del desencantamiento de la sociedad frente a la modernidad, inspirándose en el desencantamiento del mundo al que

Weber hace referencia en sus obras¹, parte de la idea de que «los medios de comunicación no son un puro fenómeno comercial, no son un puro fenómeno de manipulación ideológica, son un fenómeno antropológico, son un fenómeno cultural a través del cual la gente, mucha gente, cada vez más gente, vive la constitución del sentido de su vida. La comprensión del mundo del arte, la comprensión del sentido de la muerte, de la enfermedad, de la juventud, de la belleza, de la felicidad, del dolor, etc.».

Por eso, desde las ciencias de la comunicación se plantea ahora una crisis de los paradigmas clásicos, sobre todo porque su visión instrumental impide ver la multiplicidad y riqueza del proceso comunicativo. Se habla de transdisciplinariedad para lograr situar sobre lo instrumental a la persona. Se requiere que junto con la disciplina de la comunicación se trabaje con otras como la antropología, la educación, la sociología, la economía, etc.

Pineda de Alcázar (2002: 267) afirma que «en el campo de las Ciencias de la Comunicación el salto hacia lo transdisciplinar, ha significado en las dos últimas décadas no solo el cuestionamiento del paradigma del modelo de comunicación unilateral de Laswell sino un enriquecimiento teórico-práctico de la investigación devenido de enfoques de la antropología, la historia, la economía política, la etnografía y la sociología crítica que han comenzado a interrogar los problemas de la comunicación desde otras ópticas como la de los movimientos culturales y las mediaciones simbólicas, porque más que desde los objetos (medios) o desde los sujetos (emisores/ receptores) se aborda el problema de las subjetividades y los discursos sociales».

Y precisamente es ahora, en las últimas décadas, cuando efectivamente se repiensa el modelo de comunicación tradicional, el de Laswell, estudiado en las escuelas de comunicación y base de sus paradigmas, donde la preponderancia del emisor sobre el receptor, por ejemplo, hoy puede ser cuestionada.

Precisamente Marí-Sáez (2011: 10), aludiendo a las reflexiones que Luís Ramiro Beltrán realiza en su obra 'Adiós a Aristóteles: la comunicación horizontal', desarrolla la idea de la crítica que este autor sugiere sobre los límites y contradicciones de los modelos de comunicación que se enseñan en las principales escuelas de periodismo y propone modelos y perspectivas teóricas más coherentes con los objetivos del cambio social. El modelo de comunicación de Laswell, por tanto, según este autor, está construido sobre la base de la Retórica de Aristóteles, que se rige por la lógica de la persuasión, desde la que se orienta todo el proceso comunicativo. Y esto, hoy día, puede parecer una idea trasnochada, por cuanto ya no hay un único emisor y un receptor ávido de información.

Pero todo lo anterior no quiere decir que los paradigmas tradicionales no tengan vigencia ya en la actualidad. Como afirman Pérez-Tornero y Varis (2010: 34), «el nuevo paradigma de la Sociedad de la Información o red de medios no anula al

¹ En este caso Martín-Barbero referencia dos obras de Weber: *Economía y sociedad* (1983) y *Ética protestante y espíritu del capitalismo* (1979).

anterior paradigma en que el prevalecieron los medios de comunicación tradicionales. Por lo tanto, no es una señal de reemplazo del contexto de comunicación de masas en favor del nuevo contexto digital».

En general, en todos los países y las sociedades, hoy en día, «los medios de comunicación de masas, que se caracterizan por la diversidad de público y por la producción y difusión centralizadas, y el nuevo contexto digital multimedia, que se caracteriza por capilaridad y una red de difusión de la información, la interactividad y la multimedialidad de los mensajes, coexisten uno junto al otro» (Pérez-Tornero & Varis, 2010: 34). Estos autores comparan el paradigma basado en la Comunicación de masas (medios tradicionales) con el paradigma de la Comunicación mediada (medios digitales):

Paradigma de la comunicación de masas Los medios electrónicos	Paradigma de la comunicación multimedia Medios de integración y digitalización
Autonomía de cada medio	Convergencia mediática
Producción y difusión centralizada	Producción y difusión Online
Emisión y recepción estática	Emisión y recepción móvil
Recepción, pasivo (o activa), masiva	Recepción interactiva, fragmentada
Difusión local o nacional	Difusión local y global
Creaciones para grandes audiencias	Creación de comunidades activas
Lenguajes específicos para cada medio	Lenguajes multimedia e hipertextuales.

Pérez-Tornero y Varis (2010).

En este esquema y para esta investigación sobre todo nos centraremos en los efectos que estos cambios de paradigmas han provocado en el papel que ejercemos como ciudadanos en interacción con la comunicación.

Podemos observar en el gráfico que frente a la recepción pasiva –que ya plasma Laswell en su análisis– nos encontramos con una audiencia interactiva y que es considerada en su globalidad pero también urge atender más que nunca al protagonismo de lo local, que deviene de un cambio también en el diseño de las creaciones.

La audiencia masiva, la producción para grandes audiencias se está transformando en un interés de la propia ciudadanía por la construcción de comunidades activas, que también en el aspecto comunicativo sea autosuficiente y pueda obtener respuesta e interacción desde lo más global.

Pero Jenkins (2008: 176), en su reflexión sobre la convergencia cultural de nuestro tiempo, advierte que «cabe esperar contradicciones, confusiones y múltiples perspectivas en un momento de transición en el que está muriendo un paradigma mediático y otro está naciendo. Ninguno de nosotros sabe realmente cómo

vivir en esta era de convergencia mediática, inteligencia colectiva y cultura participativa. Estos cambios provocan ansiedades e incertidumbres, incluso pánico, pues imaginamos un mundo sin porteros y vivimos la realidad de un poder mediático corporativo en expansión».

Jenkins (2008: 14) definía la cultura de la convergencia como aquello «donde chocan los viejos y los nuevos medios, donde los medios populares se entrecruzan con los corporativos, donde el poder del productor y el consumidor mediáticos interaccionan de maneras impredecibles». En su obra afirma que explora cómo la creación colectiva de significados dentro de la cultura popular está empezando a cambiar los modos de operar de la religión, la educación, el derecho, la política, la publicidad e incluso el mundo militar. Por tanto «La convergencia no tiene lugar mediante aparatos mediáticos, por sofisticados que éstos puedan llegar a ser. La convergencia se produce en el cerebro de los consumidores individuales mediante sus interacciones sociales con otros».

Ya en sus conclusiones Jenkins afirma que la convergencia representa un cambio de paradigma que da lugar a que «los contenidos específicos de un medio se convierten en contenidos que fluyen por múltiples canales mediáticos, a la creciente interdependencia de los sistema de comunicación, a los múltiples modos de acceder a los contenidos mediáticos y a relaciones cada vez más complejas entre los medios corporativos de arriba/abajo y la cultura participativa de abajo/arriba» (Jenkins, 2008: 28).

Por otra parte, no hemos de ignorar a la hora de hablar de cambios de paradigmas en comunicación que aún estos cambios parecen no haber provocado un reparto más equitativo –e incluso democrático– de los multimedia.

Como apunta Marí-Saiz (2011: 29), «una consecuencia inmediata de esta hiperconcentración multimedia es la uniformidad de los contenidos difundidos y de la visión del mundo que éstos proyectan. Estos grupos mediáticos informan y entretienen a audiencias mundiales desde la visión del mundo varón – blanco – de clase media. Como regla general, ni los países del Sur, ni los sectores populares, ni las poblaciones indígenas, son quienes hablan de su realidad desde sus referentes socioculturales cuando acceden a los medios de comunicación masivos». Y aunque pueda parecer contradictorio, a medida que ha ido avanzando la globalización mayor ha sido el nivel de concentración de los medios.

Esta hiperconcentración mediática, o «telaraña mediática», como la denomina Reig (2007) tiene importantes implicaciones en la sociedad actual. La concentración de propiedad ha sido la tónica dominante durante todo este periodo *globalizador*.

Como afirma Ortiz-Sobrino (2005: 82) «el control de los mensajes y de las informaciones que recibe el público es casi total por parte de estas empresas que ejercen el oligopolio. La variedad y la confrontación de ideas y textos es casi nula, y los medios se alimentan de lo que se llaman fábricas de contenidos: unas pocas y complejas industrias de las que sale la mayoría de mensajes e imágenes».

La flexibilización de las normativas que han ido apareciendo a lo largo de las últimas décadas, ha producido la concentración de grandes empresas de la industria mediática. Según Chaparro (1999: 81), «el fenómeno atenta directamente contra la pluralidad y objetividad de los flujos informativos, estandarizando modelos cuyos patrones de calidad y contenido atienden exclusivamente a criterios economicistas»

En este panorama, la función de los ciudadanos es ser consumidores expuestos el mayor tiempo posible frente a la influencia de los medios. Esto traería como consecuencia la denominada cultura del entretenimiento de los mass media donde se «explota el reinado de la sensación y se minimiza la importancia de la razón» (Ortiz-Sobrino, 2005: 82).

Precisamente al cercenar la posibilidad de reflexión, de razonamiento o de diálogo, se empiezan también a generar dinámicas de poder y sumisión muy reflexionadas hoy día dentro de los estudios de la comunicación. Para Gómez-i-Oliver (2005: 48), por ejemplo, un buen planteamiento de calidad en comunicación y que pueda ser aplicado posteriormente «solo puede generarse mediante un trabajo de colaboración, de intercambio y de discusión democrática, científica y a la luz del sol, entre los respectivos especialistas. Sin este diálogo multidisciplinar, el discurso se convierte en un monólogo que es ensordecedor y embrutecedor».

También Sierra (2008), inspirándose en Foucault y su pensamiento siempre enfrentado al poder, reflexiona sobre la importancia de éste para desarrollar un buen planteamiento que busque nuevas formas de prácticas comunicativas hoy.

«En el empeño por organizar formas alternativas de comunicación y conocimiento informacional, el pensamiento foucaultiano es, por lo mismo, un referente indispensable para los nuevos movimientos sociales antagonistas que piensan la Sociedad de la Información de acuerdo al lenguaje de los vínculos y a la lógica de la cooperación social. La ética reflexiva de análisis e interrogación sobre las operaciones discursivas y prácticas del poder apuntada en la obra de Foucault es sin duda la base para un modelo y proyecto de vida confrontado a las formas de dominación informacional, al permitir a los colectivos y sujetos sociales descubrir –como advierte Mattelart– en nuestro presente inmediato las lógicas sociales, el sentido de ciertas continuidades históricas imperceptibles y los cambios aparentemente radicales que hoy vive la sociedad mediática (...)» (Sierra, 2008: 161).

En el análisis y definición del poder por parte de Foucault, entre otros, también se inspira Castells. Nos parece oportuno referenciar una reflexión –casi poética– incluida en la obertura de su libro «Comunicación y Poder» (Castells, 2009), donde afirma que «gotas de una lluvia incesante de lucha y sacrificio que termina inundando los bastiones de la opresión si los muros de incomunicación entre soledades paralelas empiezan a resquebrajarse y los espectadores se convierten en actores» (Castells, 2009: 23). Es decir, frente a la idea de que cualquier poder puede parecer intocable, inaccesible al cambio, y que ni colectiva o individualmente se podría al-

terar, nos encontramos que la Historia está llena de acontecimientos que reflejan que esos cambios a veces se producen gracias a pequeñas acciones –gotas– pacientemente suministradas.

Castells (2009: 23) entiende las dinámicas de poder y comunicación como que «Poder es algo más que comunicación, y comunicación es algo más que poder. Pero el poder depende del control de la comunicación, al igual que el contrapoder depende de romper dicho control. Y la comunicación de masas, la comunicación que puede llegar a toda la sociedad, se conforma y gestiona mediante relaciones de poder enraizadas en el negocio de los medios de comunicación y en la política del estado. El poder de la comunicación está en el centro de la estructura y la dinámica de la sociedad».

De todo lo anterior destaca la importancia de entender que el momento actual en el que nos encontramos requiere precisamente de un análisis profundo de esos cambios también en el ejercicio del poder y la comunicación.

Podemos retrotraernos a hace más de una década, cuando ya Thompson (1998: 35), en su obra 'Los media y la modernidad' clasificó las formas de poder en cuatro: poder «económico», «política», «coercitivo» y «simbólico».

Formas de poder	Recursos	Instituciones paradigmáticas
Poder económico	Recursos materiales y financieros	Instituciones económicas (por ejemplo, empresas comerciales).
Poder político	Autoridad	Instituciones políticas (por ejemplo, Estados).
Poder coercitivo	Fuerza física y armada	Instituciones coercitivas (especialmente las militares, policía, instituciones penitenciarias, etc.).
Poder simbólico	Medios de información y comunicación	Instituciones culturales (por ejemplo, la Iglesia, escuelas y universidades, las industrias mediáticas, etc.).

Formas de poder (Thompson, 1998: 35).

Este tipo de poderes no son compartimentos estancos, es decir, el solapamiento y la interacción entre ellos es constante.

Concretamente, y refiriéndonos a la cuestión que principalmente estamos tratando, cuando Thompson se refiere al poder simbólico, se refiere, entre otras instituciones culturales, a los medios de información y comunicación. Según el autor, «estos recursos incluyen los medios técnicos para la fijación y la transmisión, las habilidades, competencias y formas de conocimiento empleados en la producción, transmisión y recepción de información y contenido simbólico; y el prestigio acumulado, reconocimiento y respeto otorgado a determinados productores e instituciones» (Thompson, 1998: 34). Para Thompson entonces el término «poder simbólico» está referido a la posibilidad que se tiene de influir, intervenir o crear aconte-

cimientos; la capacidad de que a través de esos medios de producción y transmisión de las «formas simbólicas» se pueda llegar a mediar en las acciones de los otros y de los acontecimientos en sí.

Todo que lo Thompson refiere, es un reflejo por tanto de la trascendencia que efectivamente venimos reconociendo en nuestras reflexiones. Esa trascendencia es lo que este autor vino a llamar «experiencia mediática», refiriéndose a que «nuestra percepción de que el mundo existe más allá de la esfera de nuestra experiencia personal, y de que la percepción de nuestro lugar en este mundo está cada vez más mediatizada por las formas simbólicas» (Thompson, 1998: 56). Y nos parece oportuno rescatar dicha reflexión porque consideramos que esta afirmación es más que nunca atribuible al momento actual. Se ha convertido en una característica intrínseca de la etapa histórica a la que Castells denomina la Sociedad Red² (2009: 25)

Castells propone en su obra «Comunicación y poder» (2009), una nueva teoría comunicativa del poder, basada en la denominada Sociedad Red, donde aquí sí tiene un papel predominante una forma de comunicación horizontal interactiva que se crearía utilizando Internet como soporte y la comunicación inalámbrica. «Efectivamente, estas redes horizontales posibilitan la aparición de lo que yo llamo 'autocomunicación de masas', que incrementa de forma decisiva la autonomía de los sujetos comunicantes respecto a las empresas de comunicación en la medida en que los usuarios se convierten en emisores y receptores de mensajes» (Castells, 2009: 25).

La denominada «autocomunicación de masas» de Castells se basaría en aquella en la que «su contenido está autogenerado, su emisión autodirigida y su recepción autoseleccionada por todos aquellos que se comunican» (Castells, 2009: 108). Podríamos hablar por tanto de un nuevo ámbito de comunicación, que ahora sí, pone en el centro del esquema de comunicación a los individuos frente a los medios y la visión determinante que se les da.

Los autores Orozco, Navarro y García-Matilla (2012) refieren el argumento planteado por Castells al afirmar que el término *autocomunicación de masas* «expresa el fenómeno que estamos experimentando en el mundo iberoamericano, de una existencia simultánea de la clásica comunicación masiva y su concomitante recepción más o menos pasiva por las audiencias y la migración paulatina de sectores de esas audiencias al mundo digital y a una interlocución, aunque parcial, cada vez más proactiva y creativa» (Orozco & al., 2012: 68).

Precisamente, para pensar sobre una alternativa real a los aspectos de dominación de esta sociedad digital en la que vivimos inmersos, basados principalmente en un consumo desmedido y del mandato economicista de la eficacia a toda costa y para tomar las riendas precisamente del cambio social, Pérez Pérez-Tornero

² Para Castells (2009: 24), la Sociedad Red es «una estructura social concreta, la estructura social que caracteriza a la sociedad a principios del siglo XXI, una estructura social construida alrededor de (pero no determinada por) las redes digitales de comunicación.

afirma que hemos de alejarnos de esos principios y hemos de «situar a la persona humana con su sentido de trascendencia y de universalidad, en el centro de la acción comunicativo y social. En este sentido, la sociedad digital, lejos de ser una profecía mítica y coercitiva se transformaría en una esperanza y una ocasión para nuestro perfeccionamiento como seres humanos y personas morales» (Pérez-Tornero, 2005a: 255).

Pero para poner a la persona en el centro del verdadero interés de la comunicación, y ante la apabullante realidad mediática a la que estamos sometidos, quizás haya que dar un cambio de dirección para enfocar todos los esfuerzos en mejorar las relaciones entre lo mediático y la persona. Es decir, como hemos venido observando nos encontramos ante un cambio de paradigma comunicacional, que incluso aún está en pleno proceso de construcción, y que necesariamente tiene que tener en cuenta la participación activa de las personas como productores, y no solo como usuarios.

Como en cualquier proceso nuevo al que enfrentarnos –nuevo paradigma comunicacional–, o no tan nuevo para los que nacen en el mismo desencadenamiento del hecho –en este caso la Sociedad Red de Castells– y sobre todo, para que esas dinámicas de poder no sigan mermando la capacidad crítica de la ciudadanía, hacen falta políticas encaminadas a capacitar a la sociedad y a sus ciudadanos, a ser competentes en su realidad.

En nuestro trabajo, la realidad a la que nos referimos está vinculada al mundo mediático. Herramientas como la alfabetización mediática, pueden y deben ser útiles para promover este cambio del que hemos venido hablando en este epígrafe. Y no sólo desde el punto de vista de la formación reglada: no se trata de una alfabetización instrumental o *curricular*, sino de una alfabetización que afecta a todos los sectores y actores de la sociedad y en todos los ámbitos de la vida.

1.1. La urgencia de una alfabetización mediática en nuestros días

«Todas las tecnologías tienden a crear un nuevo ambiente humano... Cuando una sociedad inventa o adopta una tecnología que da predominio o nueva importancia a sus sentidos, la relación entre los sentidos se transforma. El hombre se transforma...» (McLuhan, 1977). Esta afirmación de hace más de tres décadas del famoso filósofo y teórico de la comunicación viene a reafirmar la idea del cambio que podemos estar viviendo también ahora. Cabe preguntarse si entonces estamos ante una nueva revolución tecnológica y del pensamiento, que conllevará necesariamente al aprendizaje de nuevas pautas de vida también.

En todo el corpus de reflexión que venimos recogiendo de pensadores, estudiosos, investigadores del ámbito de la comunicación pero también de otras disciplinas –y podríamos decir que es tan solo un somero repaso frente a la vasta producción de escritos y teorías en este ámbito– y sobre todo, con la introspección de nuestra propia vivencia en este momento que nos ha tocado vivir, nos atreveríamos a afirmar que, sin duda, estamos situados en el ojo del huracán del cambio.

Sirva esa metáfora del huracán para intentar explicar que nos encontramos en el momento preciso de transición, de cambio, de los que algunos vienen a llamar una nueva era en la civilización humana. Hay quien esta Segunda Edad Contemporánea (Brey & al., 2009: 14) la concibe como la tercera gran revolución de la historia de la humanidad (Blázquez & al., 2001: 33), algunos como Castells (1997) hablan de un nuevo mundo, u otros, como Tezanos (2001) emplean la expresión *nuevo paradigma social*. Bajo este paraguas suelen identificarse tres grandes cambios:

- a) los que están produciéndose en el mundo de la economía, sistemas de producción y la redefinición del trabajo, con algunas secuelas inquietantes sobre la estratificación social.
- b) los que atañen a la recomposición del poder y la política.
- c) los que se refieren a un amplio abanico de transformaciones sociales y culturales como contexto y contenidos de la experiencia y construcción de la subjetividad (Blázquez & al., 2001).

Aguaded (2005: 29) también sugiere reflexiones de este tipo cuando afirma que «Estamos entrando en una nueva era de conocimiento, la del *pensamiento visual*, ya que los medios no solo descentran las formas de transmisión y circulación del saber, sino que hoy constituyen el escenario decisivo de la socialización». Por su parte, Schuschny (2007), autor de «La Red y el futuro de las organizaciones: Más conectados... más integrados?» reflexiona sobre esta cuestión y llega a afirmar que «una nueva conciencia, una nueva manera de ver la realidad, está emergiendo y que los usos, cada vez más ubicuos, de las TIC contribuyen como catalizadores, a que esta evolución de la conciencia tenga lugar, extendiendo así los alcances de tal revolución a todos planos de la realidad cultural, social e individual» (Schuschny, 2007: 12).

De ahí las numerosas incertidumbres que provienen principalmente del cambio en la forma de relacionarnos y donde la comunicación, sus nuevas formas, viene a ser determinante en este acontecimiento.

Los ciudadanos, estamos enfrentados ante una «explosión nuclear informativa», expresión utilizada por Pérez-Tornero³ (2011: 9), de nuevas formas de comunicación que los hacen partícipes, que trasladan su voz y que, como hemos visto en los últimos acontecimientos sociales –primavera árabe, movimientos como el del 15M en España, etc.– llegan a producir verdaderas transformaciones en gobiernos, estados y en la sociedad en general.

El poder que ha acaparado Internet y, sobre todo sus usuarios, provocan, como

³ El autor habla de la saturación informativa, sistémica y con un entorno permeable, gracias a Internet. Declaraciones del 17/01/12 en la conferencia impartida durante la inauguración del Máster Interuniversitario de Comunicación y Educación Audiovisual de la Universidad de Huelva y la Universidad Internacional de Andalucía

hemos dicho, un movimiento que incluso puede llegar a ser temido por los propios Estados, por su pérdida de poder. Como afirmaba Castells en una reciente entrevista⁴ «los gobiernos odian Internet fundamentalmente porque es un desafío básico a lo que siempre fue el fundamento de su poder: que es el control de la información y la comunicación. Siempre, en toda la historia (...)».

Area y otros (2012: 20) llaman a no subestimar por tanto el poder las tecnologías o de las denominadas TIC, ya que según ellos, «no solo hemos de definir las como herramientas o artefactos a través de los cuales ejecutamos distintas tareas o acciones (como buscar información, redactar un texto, almacenar datos, elaborar una presentación multimedia, oír música o ver una película), sino también como un espacio para la comunicación e interacción con otros individuos y grupos sociales. Las TIC son, en este sentido, uno de los principales escenarios de la socialización de un sujeto del siglo XXI y requieren ciudadanos que se formen permanentemente a lo largo de la vida debido a que la cultura digital está en constante transformación, tanto de sus contenidos como de sus formas».

A veces puede parecer que este tipo de contagio de voces se realiza de forma espontánea y es muy común comprobar cómo los usuarios de redes y de otro tipo de participación mediática aprenden su uso de forma autodidacta y de nuevo, por contagio. Una cosa sí es evidente, el uso de estas tecnologías puede ser una potente herramienta para el cambio, para la visibilización de ideas, opiniones, voces diferentes y quizás lo que haga falta es un mayor impulso para enseñar a manejarlas y a utilizarlas desde el punto de vista crítico, puesto que son igualmente potentes para desatar efectos negativos y perjudiciales para quien las usa.

Pero ¿este cambio de paradigma de la comunicación que estamos viviendo está beneficiando la reafirmación de valores fundamentales para una sociedad verdaderamente democrática? Como afirma Aguaded:

«Paradójicamente, cuando más se consume la comunicación a gran escala, vivimos una profunda crisis de la comunicación, pues en una sociedad marcada y ensimismada por la comunicación de masas, los individuos se tornan solitarios e incommunicativos, porque, en gran parte, los medios audiovisuales son los factores clave de transmisión y reproducción de los «no valores», de la indefinición de la persona en el conjunto de la sociedad de masas (...) Los medios de comunicación y su lenguaje icónico, fundamentalmente, construyen una realidad social más preocupada por la estética que por la ética, en la que el espectáculo sin límites hipnotiza las conciencias y promueve la homogeneización del pensamiento sin permitir la crítica de las minorías o de los disidentes de las formas culturales hegemónicas» (Aguaded, 2005: 26-27).

Por eso, merece la pena apostar por una participación consciente e intencional, favoreciendo contextos de diálogo a través de los medios y la tecnología, y

⁴ <http://juandoming.visibli.com/share/CSgGT1> (17/01/2012).

siempre que se pueda con un acompañamiento educacional, aplicando estrategias de alfabetización mediática en todos los sectores.

Decía Jenkins (2008: 170) «Del mismo modo que no asumiríamos tradicionalmente que alguien está alfabetizado si sabe leer pero no escribir, tampoco deberíamos asumir que alguien está alfabetizado con respecto a los medios si es capaz de consumirlos pero no de expresarse a través de ellos». Una reflexión que sin embargo nos puede llevar a pensar que, efectivamente, hoy día casi todo el mundo se expresa a través de las distintas formas de comunicación, pero ¿somos verdaderamente competentes para hacerlo?

Area y colaboradores (2012: 5) vienen a afirmar que «Hoy en día, en esta segunda década del siglo XXI, un sujeto culto –es decir, alfabetizado en las nuevas formas culturales–, además de leer y escribir textos impresos, debe ser capaz también de interactuar con un sistema de menús u opciones mediante un teclado, un ratón o una pantalla táctil, saber navegar a través de documentos hipertextuales sin perderse, conocer los mecanismos y procedimientos para grabar imágenes, procesarlas y difundirlas en un sitio web, poseer las destrezas para buscar y encontrar en la Red aquel dato o información que necesita para resolver un problema, saber discriminar y otorgar significado a las numerosas informaciones que llegan diariamente por múltiples medios, escribir un documento y enviarlo por correo electrónico o por SMS, participar en un foro expresando su opinión, y, en fin, subir fotos, vídeos o presentaciones para compartirlos con otras personas en una red social, etc.». Con esto nos podemos hacer una idea de la necesidad predominante hoy día de una seria apuesta por la alfabetización en este sentido.

Y es que, en la actualidad nos encontramos ante un momento sin precedentes. La emergencia de los medios digitales favorece esa participación y la construcción de mensajes que, por otra parte, facilitan el ejercicio de una positiva educación en medios. Por tanto, y gracias precisamente a este impulso proveniente del mundo digital, se han venido desarrollando con más ímpetu experiencias que posibilitan la participación, creación y vocación de la comunidad educativa y de la ciudadanía en general, que hasta ahora tenían mermada su capacidad de inclusión en los medios tradicionales y que de esta manera ven satisfecha su necesidad de contribuir a los discursos y tendencias actuales transmitidos por los mass-media.

Prueba fehaciente de todo lo anterior es que, por ejemplo, particularmente la UNESCO se haya esforzado hace décadas en promover la dimensión educativa y cultural de las tecnologías de la comunicación, así como en fomentar la creación de medios de comunicación en las comunidades menos favorecidas para que puedan expresarse y definirse por sí mismas y no se conviertan en meros consumidores de imágenes y contenidos que reflejen valores ajenos (Mayor-Zaragoza, 1997).

Y es que, como afirma Jenkins (2008: 170), «Históricamente, las restricciones a la alfabetización provienen de los intentos de controlar diferentes sectores de la población. Algunas sociedades han apostado por la alfabetización universal, otras han restringido la alfabetización a determinadas clases sociales o con criterios raciales y de género. También cabe interpretar que la actual lucha sobre la alfabeti-

zación tiene el efecto de determinar quién posee el derecho a participar en nuestra cultura y en qué términos». Por ello, es urgente la toma en consideración de estos llamamientos hacia una verdadera política institucional en pro de la alfabetización mediática. Por ello, tal y como apunta Aguaded (2005: 27), «en este contexto, la mejor estrategia, sin duda alguna, es la educación, que tiene que plantearse ser punto de partida para que emerjan movimientos alternativos que al menos reflexionen sobre su realidad, se apropien de los recursos para entenderla y desarrollen los presupuestos científicos, morales y sociales que permitan recrearla. El reto de la sociedad audiovisual no es otro que integrar los medios de comunicación en los procesos educativos para reflexionar sobre ellos, sus lenguajes, sus maneras de informar sobre el mundo, y sus poderosas armas para recrearlo y construirlo».

Y por todo lo anterior, muchas son las voces de la comunidad científica, pero también de la sociedad en general, las que reclaman una mayor atención a la importancia de definir, de una vez por todas, qué hacer frente a una ciudadanía hiperconectada mediática y digitalmente, y unas instituciones políticas, sociales y educativas que aún cuestionan la necesidad de aplicar medidas serias y oficiales de alfabetización en este sentido.

Las organizaciones internacionales, como la ONU o la UNESCO en la actualidad, están dando pasos definitivos para ello. Y es que es fundamental, como afirma Aguaded (2012: 7), la implicación de los organismos internacionales, ya que

«es una de las principales claves para el desarrollo de políticas globales, la concienciación de los gobiernos y la sensibilización ciudadana de que cada vez es más necesario educar a las personas –independientemente de su edad, raza, sexo, religión o lugar de procedencia– para una educación crítica, activa y plural ante los medios de comunicación. En cualquier parte del mundo, desde Siberia a la Patagonia, y desde Laponia al cuerno de África, todos los ciudadanos de hoy consumimos medios por doquier. Las pantallas se han adueñado de nuestras vidas y como indicaba Vallet hace ya unas décadas, el aire que respiramos es un compuesto de oxígeno, nitrógeno y por qué no decirlo, de publicidad y mensajes mediáticos».

Parece por tanto incuestionable hoy la necesidad de la puesta en marcha de este tipo de iniciativas enfocadas a la alfabetización mediática y digital, en un mundo que económica, política y socialmente se mueve a base de clics y artefactos periféricos –o como los llama Pérez Pérez-Tornero⁵ «auténticas prótesis de nuestros cuerpos», refiriéndose a todo tipo de dispositivos móviles–.

Quizás nunca antes como ahora, el devenir de los cambios sociales haya sorprendido tanto a las instituciones de todo tipo que, anquilosadas en ritmos que servían para otros momentos históricos, aún parecen desubicadas y sin un discurso común que empuje al beneficio de la ciudadanía global en el ámbito de la competencia y alfabetización mediática.

⁵ <http://jmPérez-Tornero.wordpress.com/?blogsub=confirming#subscribe-blog> (16/01/2012).

Ya en la famosa Declaración de Grunwald⁶ (1982), se afirmaba que:

«Los sistemas políticos y educacionales deben asumir las obligaciones que les incumben para promover entre los ciudadanos una comprensión crítica de los fenómenos de la comunicación. Por ello, formulamos a las autoridades competentes un llamamiento con miras a organizar y apoyar programas integrados de educación relativa a los medios de comunicación desde el nivel preescolar hasta el universitario y la educación de adultos, con vistas a desarrollar los conocimientos, técnicas y actitudes que permitan favorecer la creación de una conciencia crítica y, por consiguiente, de una mayor competencia entre los usuarios de los medios de comunicación electrónicos e impresos. Lo ideal sería que esos programas abarcaran desde el análisis del contenido de los medios de comunicación hasta la utilización de los canales de comunicación disponibles basada en una participación activa».

Asimismo la más reciente «Proclamación de Alejandría acerca de la Alfabetización Informacional y el Aprendizaje de por Vida (2005), así como la Agenda de París para la Educación en Medios (2007), engloban varios principios y objetivos que colectivamente apuntan a metas similares» (Frau-Meigs & Torrent, 2009: 10).

A partir de aquí, otros organismos internacionales se unen en distintas declaraciones y proclamas que han ayudado a realizar una importante labor de concienciación, aunque como apuntábamos al principio, aún queda dar el paso hacia una verdadera acción conjunta de aplicación de dichas políticas e ideas globales.

«Estas instituciones, como la UNESCO, Comisión Europea, Consejo de Europa, Alianza de Civilizaciones, Organización Islámica para la Educación, la Ciencia y la Cultura, ISESCO), la Secretaría General Iberoamericana (SEGIB), la Liga de los Estados Árabes, el Centro Internacional de Intercambio de Información sobre Niños, Jóvenes y Medios de Comunicación de Nordicom, entre otros, han creado varios instrumentos negociados, tales como el kit de Educación en Medios (Media Education Kit) de la UNESCO, la Carta Europea para la Alfabetización Mediática, la iniciativa actual de la UNESCO, titulada *Currículo de formación del educador en medios y alfabetización comunicativa*, así como el apoyo multifacético de la Alianza de Civilizaciones en la educación en medios, apuntan a la necesidad y conveniencia del proceso. Estas iniciativas llegan en el contexto de un nuevo marco internacional, las «sociedades de conocimiento», que surge durante y después de la Cumbre Mundial de la Sociedad de la Información (2003-05) y la Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales (2005)» (Frau-Meigs & Torrent, 2009: 10).

⁶ www.UNESCO.org/education/nfsUNESCO/pdf/MEDIA_S.PDF (03/10/2013).

En 2007, el Parlamento Europeo⁷ define a la alfabetización mediática «como la capacidad de consultar, comprender, apreciar con sentido crítico y crear contenido en los medios de comunicación».

A finales de 2008 el Parlamento Europeo⁸ llegó al acuerdo de recomendar la inclusión de una asignatura de educación mediática en las escuelas europeas. Entonces definió la alfabetización mediática como «aquella que implica la capacidad de comprender y valorar críticamente los diversos aspectos de los distintos medios de comunicación, consiguiendo filtrar certeramente la información recibida a través del torrente de datos y de imágenes»

Ya en el año 2009, la Comisión Europea dicta una Recomendación para la Alfabetización Mediática en el entorno digital⁹ dirigida a todos los estados miembros donde declara que «La alfabetización mediática consiste en incluir a todos y potenciar la ciudadanía en la sociedad de la información actual. Se trata de una habilidad permanente no solo para los jóvenes, sino también para los adultos y las personas de edad avanzada, los padres, profesores y profesionales de los medios de comunicación (...)». Igualmente, en este documento se explica que «La alfabetización mediática abarca todos los medios de comunicación: su objetivo es aumentar la concienciación de los ciudadanos sobre las múltiples formas de mensajes difundidos por los medios con se pueden encontrar en su vida diaria».

Según esta Recomendación (2009), «la democracia depende de la participación activa de los ciudadanos en la vida de su comunidad, y los medios de comunicación les aportarían las habilidades necesarias para comprender el flujo diario de información difundida a través de las nuevas tecnologías de la comunicación».

Como podemos observar a lo largo de este documento, se incide precisamente en el fortalecimiento de la ciudadanía, de todos los sectores y edades, para capacitarlos para la vida en una sociedad mediática. Por eso, la Comisión viene a apostar que «Hoy en día, se considera la alfabetización mediática como uno de los requisitos previos para lograr una ciudadanía plena y activa y prevenir y reducir el riesgo de exclusión de la vida de la comunidad».

Por ello, Silver (2009: 20) indica que, en este contexto, «la alfabetización mediática se convierte en una de las principales herramientas para el desarrollo de las responsabilidades cívicas [...] Pero las personas alfabetizadas no solo podrán elaborar contenidos, seleccionar y estar mejor informadas, sino que también tendrán un grado de libertad más alto y podrán evaluar mejor sus preferencias».

Pérez-Tornero (2009) dirige su mirada también a las propias empresas mediáticas y a la regulación de las leyes en este sentido, afirmando que el desarrollo de

⁷ http://europa.eu/legislation_summaries/information_society/strategies/l24112_es.htm (02/03/2013).

⁸ www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?language=es&type=IM-PRESS&reference=20081-216IPR44614 (02/03/2013).

⁹ http://europa.eu/legislation_summaries/information_society/strategies/am0004_es.htm (21/10/2012).

estas capacidades críticas y creativas constituye un elemento esencial para la vitalidad y la buena marcha de los propios servicios mediáticos, ya que de éste se derivará una sustancial mejora en cuestiones como la transparencia, el pluralismo y la seguridad en la comunicación. Además, sostiene que la instauración de la alfabetización mediática, por ejemplo, en el caso de los países de la UE permite que, desde el punto de vista de la legislación europea, se convierta –junto al derecho a la libertad de expresión y a la información– en el tercer pilar básico de los derechos de la comunicación de nuestro tiempo.

Concretamente en España, el día 1 de Abril de 2010, el Boletín Oficial del Estado de España publicó la Ley General de la Comunicación Audiovisual (7/2010). Pérez-Tornero¹⁰ apunta que por primera vez en España, la ley establece que «los poderes públicos y los prestadores del servicio de comunicación audiovisual deben contribuir a la alfabetización mediática de los ciudadanos» (artículo 6, apartado 4). Pero, además fija los procedimientos y mecanismos por los cuales, esta promoción puede desarrollarse y valorarse. Para ello, el artículo 47 –que establece las funciones del nuevo Consejo Estatal de Medios (CEMA)–, fija, en su apartado 0, que una de ellas es, precisamente, «velar por la promoción de la alfabetización mediática en el ámbito audiovisual con la finalidad de fomentar la adquisición de la máxima competencia mediática por parte de la ciudadanía». Más adelante, especifica que para llevar a cabo esa tarea, el mismo Consejo elaborará «un informe anual sobre el nivel de alfabetización mediática, siguiendo los indicadores de medición utilizados por la Comisión Europea u otros indicadores que el propio Consejo Estatal de Medios Audiovisuales pueda considerar de interés» (Apartado f)

Según Pérez-Tornero en esa misma publicación, además, a raíz de la publicación de esta ley, que incorpora la obligación de la prestación de estos servicios de alfabetización mediática también a operadoras, productoras, etc., «la competencia mediática de los ciudadanos deja de ser un asunto estrictamente privado (personal y familiar) para convertirse en materia esencial de la esfera pública».

Por tanto, como podemos observar, todas esas acciones de las que hablábamos anteriormente, están ayudando a realizar una labor fundamental para destacar la trascendencia, incontestable ya, que tienen los medios de comunicación, tanto tradicionales como los más novedosos, en nuestras vidas. Pero si en las escuelas, en los ámbitos más informales, en los hogares, etc., no existe una verdadera concienciación sobre esta realidad, se estará viviendo en un mundo paralelo e incluso ficticio, frente a lo que sucede de verdad en nuestro entorno.

Cada uno de nosotros vive ya hiperconectado –término que igualmente se podría estar referido no solo a la red sino también a los medios convencionales–. Precisamente, en el último informe sobre la Sociedad de la Información en España¹¹

¹⁰ Es un texto publicado en la web del Gabinete de Comunicación y Educación de la UAB www.gabinetecomunicacionyeducacion.com/noticias/promover-la-alfabetizacion-mediatica-es-ya-una-obligacion-legal-en-espana-para-los-poderes- (07/02/2012).

¹¹ http://e-libros.fundacion.telefonica.com/sie11/aplicacion_sie/ParteA/datos.html (07/02/12).

(2011) se afirma que «de un modelo basado en la posesión del contenido se está evolucionando hacia un modelo en el que lo importante es el acceso al mismo, independientemente de dónde esté. La vida digital adquiere un peso cada vez mayor en el día a día de las personas. El trabajo, el ocio, las actividades cotidianas, las comunicaciones, las relaciones personales... todo se va impregnando cada vez más del valor de lo digital, originando a su vez cambios en la sociedad y modificando los hábitos de las personas. El nuevo perfil de la vida digital se hace cada vez más multidispositivo, de acceso simultáneo a contenidos, personalizado, ubicuo, intensivo, social y móvil. Y emerge una nueva figura: la del comunicador digital permanente, que está conectado en tiempo real y que hace un uso muy intensivo de la red».

Llegados a este punto, nos detendremos en las distinciones que Area y otros (2012: 28) realizan sobre los distintos discursos o visiones posibles vinculadas en este caso a la alfabetización digital, que es trasladable a cualquier tipo de alfabetización mediática. Así, diferencian entre la visión de la «alfabetización como demanda del mercado y de la economía globalizada» y la de la «alfabetización como necesidad de la ciudadanía democrática».

Alfabetización como demanda del mercado y de la economía globalizada	Alfabetización como necesidad de la ciudadanía democrática
Se alfabetiza digitalmente a los trabajadores para que puedan desempeñar adecuadamente las nuevas tareas que implican los puestos de trabajo de la economía globalizada	La formación integral de un ciudadano del siglo XXI requiere el dominio de todos los códigos y tecnologías de la cultura para que pueda ejercer plenamente sus derechos cívicos
Se necesita formar a los consumidores para que puedan comprar y utilizar los nuevos productos digitales	Lo relevante no es la tecnología en sí mismo, sino el uso intelectual, social y ético de la misma
Se ofrece una formación de naturaleza instrumental destinada a aprender a usar el hardware y el software	Se pone énfasis en la formación no solo instrumental de la tecnología, sino también en el desarrollo de sus aspectos cognitivos, emocionales, actitudinales y axiológicos
La alfabetización digital se concibe como una condición necesaria para la competitividad y el crecimiento económico	La alfabetización digital se concibe como un derecho individual, una necesidad para el progreso democrático y para evitar nuevas desigualdades sociales.

Area y otros (2012: 25).

Ante estas dos posturas, una con una visión más economicista y otra más política, estos autores vienen a defender que «La alfabetización, en consecuencia, no puede consistir solamente en la adquisición de las habilidades instrumentales de acceso y manipulación de la información a través de medios digitales. La alfabetización debe plantearse también como la formación política de los ciudadanos en un entorno económico, cultural y social dominado por las Tecnologías de la Información y la Comunicación, de modo que esta formación es un derecho individual, pero también una necesidad social, para evitar las desigualdades en el acceso a la

cultura digital y para el progreso democrático de nuestra sociedad» (Area & al., 2012: 28).

Todo lo anterior tendría que llevarnos a reflexionar sobre el porqué a veces existe tanta distancia y sobre todo, tanta reticencia para aplicar políticas que no reconocen una realidad incuestionable.

Quizás sea hora de hablar de una brecha mediática o digital pero esta vez entre la sociedad y las instituciones que tienen capacidad decisoria en este ámbito –gobiernos, escuelas, universidades e incluso los propios medios de comunicación– y la ciudadanía. Brecha de aceptación, de transmisión, de incorporación de políticas para hacer efectiva y sobre todo saludable la convivencia con el *mundo Media* a través de la educación.

La enseñanza de los medios de comunicación es un ejercicio que permanece aún en constante construcción. A lo largo de las últimas décadas, ha ido adaptándose a los ritmos acelerados que ha marcado principalmente la relación entre la tecnología y el hombre. Es oportuno ahora detenerse a repasar dicha evolución para entender el momento en el que nos encontramos. Esto nos llevará a situar este tipo de alfabetización que nos ocupa en ámbitos también de exclusión social.

1.1.1. Sistematización de conceptos y estado de la cuestión: la alfabetización mediática en constante debate

Las dificultades para enmarcar conceptualmente cada uno de los términos que aparecen vinculados a la enseñanza de los medios de comunicación han ido en aumento, sobre todo por la rápida evolución también del contexto mediático y digital en el mundo. Por ello, no es de extrañar que encontremos distintas acepciones que también aportan diferenciación en los usos y en la práctica de esta enseñanza, por eso es relevante concretar y entender la aplicación que cada uno de ellos tiene.

Una de las primeras aportaciones que reflexiona sobre la vinculación entre la comunicación y la educación la realizó Vallet en el año de 1952 cuando acuñó el término *Lenguaje Total* (Aparici, Campuzano, Ferrés, García-Matilla, 2010; García-Matilla, 2012). Fue entonces cuando funda una asociación que buscaba adaptar la pedagogía a los nuevos cambios creados por las modernas tecnologías audiovisuales. La pedagogía del Lenguaje Total, como afirma Aparici y García-Matilla (2008), pone el énfasis en la necesidad de estudiar los medios desde una perspectiva global que tuviera en cuenta su influencia en la creación de una nueva gramática y una diferente sintaxis. Palabras, imágenes y sonidos ya no construyen lenguajes independientes, todo lo contrario, un solo lenguaje, un lenguaje total.

Gilster (1997), citado por Travieso y Planella (2008: 2), sugiere que esta nueva alfabetización sea considerada como una destreza esencial en la vida, e incluso como una «destreza de supervivencia», que incluya todas las alfabetizaciones basadas en destrezas, pero sin limitarse a ellas ni a ninguna tecnología particular, y donde la comprensión, el significado y el contexto han de ser sus temas centrales, con un objetivo: favorecer la calidad de vida de todas las personas, cualquiera que

sea su condición, sexo, raza, religión, origen...

Por su parte, Buckingham (2005: 21), uno de los investigadores principales en el mundo de esta temática, afirma que «la educación mediática es el proceso de enseñar y aprender acerca de los medios de comunicación; la alfabetización mediática es el resultado: el conocimiento y las destrezas que las personas adquieren» e igualmente opina que «la alfabetización mediática se propone desarrollar tanto la comprensión crítica como la participación activa. Según él esto capacitará a la ciudadanía¹² «para que como consumidora de los medios esté en condiciones de interpretar y valorar con criterio sus productos; al mismo tiempo les capacita para convertirse en productora de medios por derecho propio».

Igualmente, Aguaded (2005:28) afirma que los individuos tienen que intervenir, de forma más activa, en sus interacciones con los medios para superar el mero papel receptivo que, hasta ahora, se les ha asignado. Por eso, es preciso, más que nunca, el conocimiento no solo de los mismos como hecho comunicativo, sino especialmente como oportunidad para desarrollar un proceso de comunicación completo.

Y es que la perspectiva de los medios como oportunidad y no como peligro no siempre se tiene en cuenta. La educación en medios se ha visto habitualmente como la solución a algún problema, entendiendo que la relación de la ciudadanía con los medios en general es siempre dañina, algo sobre lo que se debe enseñar a proteger, y sin embargo no se ve como un hecho natural, del que se deben conocer tanto sus ventajas como sus desventajas y sobre todo cómo sacarle provecho en sus distintas maneras, bien como herramienta de aprendizaje, bien como forma de integración, de entretenimiento, de apertura a nuevos mundos e ideas y sobre todo como potente recurso para la configuración de un pensamiento crítico.

En la Guía para radios y televisiones sobre la promoción del contenido generado por el usuario y la alfabetización mediática e informacional elaborada por Martin Scott (2011), investigador de la Asociación de Medios de Comunicación de la Commonwealth y publicada en su versión inglesa por la UNESCO¹³, se afirma que

«En las sociedades de la información contemporáneas, los ciudadanos deben ser capaces de acceder, organizar, analizar, evaluar y crear eficazmente una serie de imágenes, sonidos y textos para poder desarrollarse completamente en la sociedad. Estas capacidades son conocidas como Alfabetización Mediática e Informacional, que la UNESCO define

¹² En su caso habla del contexto escolar y por tanto se refiere a los alumnos. Nosotros lo aplicamos aquí a la ciudadanía en general y refiriéndonos también a contextos informales.

¹³ La adaptación para el público de habla hispana está realizada por el Gabinete de Comunicación y Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB), que además aportó un capítulo con los resultados de una investigación sobre el uso del contenido generado por el usuario en televisiones de América Latina y un glosario de términos.

<http://books.google.es/books?id=D474161sFFMC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>.

como la habilidad de interpretar y realizar juicios informados como usuarios de la información y de los medios, así como la de convertirse en creadores y productores de información y mensajes mediáticos de derecho propio. Los ciudadanos alfabetizados mediática e informacionalmente deben tener una buena comprensión de las funciones de los medios en una sociedad democrática, incluyendo un conocimiento básico de conceptos como libertad de expresión, prensa libre y derecho a la información (...) Así pues, es un derecho humano básico en un mundo digital que promueve la inclusión social en todas las naciones» (CBA & Scott, 2011: 9).

De nuevo nos encontramos en un contexto de deberes pero también de derechos que tiene la sociedad frente a un mundo *mediado por lo mediático*. Y es que es a través de los medios como conocemos en muchos casos la realidad, pero como ya sabemos, no toda ella. Incluso como afirma Baudrillard (1993), conocemos un «simulacro» de ella. La cultura que se produce de los medios genera una imagen de la realidad que no se encuentra en ninguna parte y que por tanto no es real. Es una ficción naturalizada por repetición. La complejidad del mundo es tan grande que sin los medios no somos capaces de conocer lo que pasa, pero con ellos tampoco somos capaces de ver la realidad real, nos tenemos que fiar de ellos. Como son sesgadas, van construyendo otra realidad alternativa –simulacro– que a veces se hace más real que lo real (hiperreal). A todo lo anterior hay que sumarle la eclosión de nuevos medios, redes, tecnologías, etc. que han modificado la función de los usuarios, que han pasado de ser meros receptores/consumidores a productores (prosumers)¹⁴ de medios de comunicación, en este caso digitales. «La digitalización, y la expansión de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, modificaron sustancialmente los medios y la relación del usuario con la información, lo que lógicamente ha dado lugar a nuevos enfoques de la educación mediática. No se trata ya de educar como receptores de prensa radio y Televisión, sino de capacitar para un uso crítico de las TIC (dispositivos móviles de todo tipo, Internet, videojuegos, redes sociales, WebTV, pantallas digitales interactivas, comunidades virtuales, etc.)» (Gutiérrez & Tyner, 2012: 34).

Se entenderá por tanto, como afirman Gutiérrez y Tyner, que la alfabetización necesaria para el siglo XXI habrá de ser necesariamente «mediática» –dada la importancia de los medios hoy en día–, «digital» –ya que la mayor parte de la información que se maneja está digitalizada–, y «multimodal» –por la convergencia de texto, sonido, imagen, vídeo, animación–.

Aún así, como apuntan Gutiérrez y Tyner (2012: 34) «desde que Gilster (1997) popularizase el concepto de «alfabetización digital» (digital literacy), han ido apareciendo otros muchos términos para designar esta preparación básica para la sociedad digital: Multialfabetizaciones (Multiliteracies) (Cope & Kalantzis, 2000; Kress, 2000; Jenkins & al., 2006; Cope & Kalantzis, 2009; Robinson, 2010); alfabetización multimedia (Multimedia Literacy) (The New Media Consortium, 2005); nue-

¹⁴ De este y de otros términos nos ocuparemos en capítulos posteriores.

vas alfabetizaciones (New Literacies) (Jenkins & al., 2006; Dussel, 2010); alfabetización mediática e informacional (Media and Information Literacy) UNESCO (2008: 6); educación para la alfabetización mediática (Media Literacy Education)»

Pero ante la vorágine de términos, Buckingham afirma que «En este momento existe una necesidad urgente de afilar los argumentos y focalizar la energía, ante el riesgo de que la alfabetización mediática se disperse en la bruma de la retórica tecnológica. Otro riesgo posible es caer en la ambigüedad extrema y generalizada, poco definida. Algo así como un conjunto de buenas intenciones, pero insuficientes en la práctica» (Buckingham, 2010, en Mc-Dougal & Kendal, 2012: 22).

Según Buckingham, estos y otros planteamientos como los nuevos enfoques aparecidos entre los que se encuentra la transición hacia la «alfabetización digital o la aparición de un nuevo enfoque para el estudio de los medios –Media Studies 2.0– o lo que se ha venido a llamar como enfoque hacia una lente multimodal de alfabetización mediática» (Instrell, 2011), que están sirviendo según él para, con procedimientos distintos pero conectados, debilitar el potencial de la alfabetización mediática como forma de pensamiento crítico. En su lugar, se celebran la tecnología, los modos textuales y los reclamos de democratización sin sentido crítico alguno, y la respuesta educativa se reduce a una serie de competencias y destrezas» (Buckingham, 2010, en Mc-Dougal & Kendal, 2012: 22).

Para Gutiérrez y Tyner (2012: 38) existen dos riesgos o peligros que se deberían evitar a la hora de enfocar la educación mediática, por una parte, reducirla al objetivo único de desarrollar una competencia digital, y por otro, reducir la competencia digital al aprendizaje del uso puramente tecnológico e instrumental, olvidando las actitudes y los valores. Porque «La educación mediática o la alfabetización digital no pueden convertirse en un medio para crear consumidores y usuarios de tecnología, ni puede depender en modo alguno de los intereses comerciales de las empresas dominantes en cada momento».

Por todo lo expuesto anteriormente, en el Informe sobre Alfabetización en Medios del Parlamento Europeo en 2008¹⁵ se realiza una propuesta de actuación, ya que se considera que una buena formación en el manejo de las tecnologías de la información y los medios de comunicación, que respete los derechos y libertades de los demás, mejora considerablemente la cualificación profesional personal. Por tanto no ha de verse a la educación y alfabetización mediática exclusivamente como una herramienta de defensa ante los medios de comunicación (tradicionales o nuevos).

En el mismo informe del Parlamento se añade como otra de las consideraciones a la hora de aplicar políticas en este sentido que «la educación mediática es esencial para lograr un alto nivel de alfabetización mediática, que es una parte importante de la educación política que ayuda a las personas a fortalecer su comportamiento como ciudadanos activos y la conciencia de sus derechos y deberes; que,

¹⁵ www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?type=REPORT&reference=A6-2008-0461&language=ES (11/01/2012).

además, los ciudadanos bien informados y políticamente maduros constituyen la base de una sociedad pluralista, y considerando que mediante la elaboración de contenidos y productos mediáticos propios se adquieren capacidades que hacen posible una comprensión más profunda de los principios y valores de contenidos mediáticos elaborados profesionalmente».

En este documento se toma en consideración, entre otras cuestiones que, además de los políticos, los periodistas, las emisoras de radio y Televisión y las empresas de medios de comunicación, son principalmente las pequeñas entidades locales, tales como las bibliotecas, los centros de educación de adultos, los centros culturales y mediáticos de los ciudadanos, las instituciones de educación y formación profesional continua y los medios de comunicación de los ciudadanos –por ejemplo, los medios de comunicación comunitarios– los que pueden hacer una contribución activa a la promoción de la alfabetización mediática.

El Informe del Parlamento además señala que «la alfabetización mediática implica poseer las capacidades para utilizar de forma autónoma los distintos medios de comunicación, para comprender y valorar críticamente los diversos aspectos de dichos medios y sus contenidos, así como para comunicarse incluso en contextos variados y crear y difundir contenidos en los medios de comunicación; constata que, dada la multiplicidad de fuentes disponibles, lo esencial es la capacidad de filtrar certeramente y ordenar la información obtenida a partir del torrente de datos e imágenes de los nuevos medios de comunicación».

Pérez-Tornero ya había afirmado que tradicionalmente la educación en medios ha ocupado a profesores, educadores y pedagogos. Éstos pugnaban por encontrar un espacio académico para sus nuevas propuestas dentro del espacio escolar. Sin embargo, en los últimos tiempos, se aprecia cómo se incorporan paulatinamente nuevos actores institucionales y colectivos al proceso de educación en medios. Y la participación de estos nuevos actores,

«con nuevas actitudes, estilos y prioridades, la educación en medios va a provocar en un futuro inmediato cambios de trascendencia. La educación en medios va a pasar del contexto formal escolar a nuevos territorios de educación informal y de la vida cívica, con todo lo que ello puede significar de innovación. Sobre todo, a partir de ahora, se verá como la educación en medios será una responsabilidad compartida entre actores y contextos diversos y una dimensión más de la formación cívica y ciudadana» (Pérez-Tornero, 2005b: 23)

Precisamente, en el repaso que realizan Delgado y Pérez-Rodríguez (2011) sobre los documentos e investigaciones más actuales vinculados a la educación mediática podemos observar por dónde se han encaminado en las últimas décadas estos estudios. Destaca la conclusión a la que llegan las autoras en cuanto a los destinatarios a los que van dirigidas todas las propuestas de alfabetización mediática realizadas por las investigaciones escogidas:

«La mayoría de los textos están encaminados a la formación de docentes encargados de la preparación competencial de sus alumnos (Area, 2008; Churches, 2009; Di-Croce, 2009; Ferrés, 2007; Marquès, 2009), con la excepción del Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels cuyo objetivo son los países europeos hacia los que se dirige la evaluación de los niveles de alfabetización mediática. También debemos destacar la ampliación que se hace en el documento de Ferrés (2007) incluyendo como destinatarios a los alumnos de la Enseñanza Obligatoria y a los futuros profesionales de la información y la comunicación» (Delgado & Pérez-Rodríguez, 2011)

Lo anterior nos lleva a reflexionar sobre un hecho que no es baladí y en el que creemos es necesario ahondar. Delgado y Pérez-Rodríguez afirman asimismo que «no obstante, observamos que, a pesar de la diversidad de los textos analizados, se hace especial hincapié en la educación formal, dejando de lado un amplio abanico de la sociedad que sufre igual o en mayor medida la influencia de los medios y las tecnologías de la información y la comunicación. Esto es, amas de casa, personas mayores, desempleados... que se encuentran igualmente instalados en una sociedad mediatizada y a la vez ajenos a los procesos alfabetizadores como hoy en día los entendemos, generándose así una brecha entre ambos grupos, los formados para enfrentarse de manera crítica y autónoma a los medios y los que se acercan a dichos medios sin formación alguna en ese terreno» (Delgado & Pérez-Rodríguez, 2011). Con esto destacamos la necesidad de estudios e investigaciones que también analicen primero los niveles de alfabetización fuera del contexto formal y que diseñen después estrategias de intervención en el ámbito de la alfabetización en medios en dichos ámbitos.

Como propuesta significativa y tras el estudio de los textos e investigaciones más actuales que refieren propuestas de indicadores para evaluar los niveles de competencia mediática de la publicación, Pérez y Delgado concluyen que «el desarrollo de la alfabetización mediática implica una conceptualización más amplia en relación con el dominio de conceptos, procedimientos y actitudes para expresarse y entender la comunicación en cualquier tipo de soporte mediático o tecnológico». (Pérez-Rodríguez & Delgado, 2012: 33). Los rápidos cambios a los que nos enfrentamos llevan a ampliar constantemente los campos de acción de estas iniciativas.

Además, entienden que para proponer actuaciones de aprendizaje en base a un diseño didáctico de las mismas «será conveniente atender a los procesos de acceso y búsqueda de información, a los distintos lenguajes que codifican los mensajes de nuestro tiempo, a la recepción y comprensión de los mismos, a la tecnología que los difunde y soporta, a la producción, política e ideología de las industrias mediáticas, a la participación ciudadana y a la vertiente creativa. De este modo, conseguiremos personas autónomas y críticas a la hora de enfrentarse a los medios y las tecnologías de la información y la comunicación» (Pérez-Rodríguez & Delgado, 2012: 33).

Creemos oportuno a continuación detenernos a analizar el concepto de competencia mediática y sus posibles evaluaciones y aplicaciones que nos llevará a seleccionar aquella que será la base que mueva nuestra propia investigación.

1.2. La Competencia mediática: el camino para la conciencia crítica frente al mundo mediático y digital

Afirmaba Eco (1997) que «la civilización democrática se salvará únicamente si hace del lenguaje de la imagen una provocación a la reflexión crítica, y no una invitación a la hipnosis». Estas palabras del conocido filósofo nos llevan a reiterar que, como hemos visto, necesitamos, y quizás más que nunca, fomentar una conciencia crítica en nuestra relación con el mundo mediático y digital. Pero para ello, como hemos concluido, es necesario una formación y adquisición de competencias. Si no es así, se quedará en la utilización hipnótica de aparatos que tan solo nos conectan para *estar*, pero no para *ser*.

Siguiendo con el análisis de Brey y otros (2009: 26) sobre la Sociedad de la Ignorancia, que los lleva, como hemos visto ya anteriormente, a denominar a nuestra sociedad como ignorante, hacen referencia a que «ante la acumulación exponencial de información nos inunda progresivamente la certeza de que cada vez es más difícil disponer de una visión equilibrada del conjunto, ni que sea de baja resolución. Como reacción está surgiendo una actitud de renuncia al conocimiento por desmotivación, por rendición, y una tendencia a aceptar de forma tácita la comodidad que nos proporcionan las visiones tópicas prefabricadas. Un falta de capacidad crítica, al fin y al cabo, que no es más que otra cara de nuestra creciente ignorancia».

Precisamente para el Informe sobre Alfabetización en Medios del Parlamento Europeo en 2008¹⁶, al que hacíamos referencia anteriormente, el objetivo es permitir que las personas analicen de forma crítica los productos mediáticos, comprendan las funciones económicas del sector de la comunicación y produzcan por sí mismos contenidos para los medios de comunicación. Según el citado informe, los objetivos de la alfabetización mediática son tres:

- Garantizar el acceso a las tecnologías de la información y la comunicación.
- Analizar y manejar de forma crítica los contenidos de los medios de comunicación y la cultura mediática, así como reflexionar de forma autónoma.
- Producir textos mediáticos propios y manejar con seguridad las nuevas tecnologías.

Para lograr dichos objetivos propuestos por el Parlamento, es indudable que se requiere la adquisición de competencias en este sentido, que sin duda han de ser enseñadas para garantizar su correcta ejecución.

¹⁶ www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?type=REPORT&reference=A6-2008-0461&language=ES (11/01/2012).

El concepto de competencia, surgido en el mundo empresarial, gradualmente se ha ido incorporando al mundo académico, hasta convertirse en un eje conceptual de las reformas educativas en la mayoría de los países de la Unión Europea, incluido el Estado español.

Gross y Contreras (2006: 105), realizando un repaso a los documentos publicados tanto por la OCDE como por el Ministerio de Educación español, resumen el significado del concepto de competencia entendido por estas instituciones. Así, según el proyecto de la OCDE denominado Definición y Selección de Competencias (DeSeCo), se define competencia como la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Lo anterior supone la integración de las habilidades, prácticas, conocimientos, motivaciones, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz (MEC, 2005).

Según Gross y Contreras (2006: 107), en tal definición, la OCDE y el Gobierno español (MEC, 2005), reconocen la formación ciudadana como una competencia clave a ser desarrollada en la educación durante los próximos años. Habrán de considerarse los siguientes aspectos:

- Conocimiento y comprensión de la realidad social del mundo en que se vive y ejerce la ciudadanía democrática, a través de la incorporación de formas de comportamiento individual que capaciten a las personas para convivir en una sociedad cada vez más plural, relacionándose con los demás, cooperando, comprometiéndose y afrontando conflictos.
- Habilidades para la plena participación del ciudadano contemporáneo en aspectos fundamentales de la vida cívica, como la participación política, social y económica. Valoración de pluralidad, diversidad y participación del «otro» como elementos claves para la convivencia democrática en la vida moderna.

Ahora bien, la «competencia en comunicación» está inmersa en un entorno digital. Por lo tanto esos conocimientos, habilidades y capacidades, en unión de los valores y actitudes, sirven para alcanzar objetivos de competencias audiovisuales y han de ser aprendidas y aplicadas con herramientas digitales. La problemática sobre la búsqueda de la definición y el desarrollo de las competencias en comunicación audiovisual se ha convertido hoy en algo universal, y entidades de carácter internacional están aportando recursos cada vez más actualizados en educación mediática. La Alianza de Civilizaciones (ONU), con un centro de información online, o la UNESCO, que recomienda el «empoderamiento» (empowerment) de las personas a través de la alfabetización en medios como un requerimiento para fomentar el acceso igualitario y equitativo a la información y enaltecer la sociedad del conocimiento. Y también la Comisión Europea (UE) en sus «Recomendaciones sobre la alfabetización mediática en el entorno digital para una industria audiovisual y de contenidos más competitiva y una sociedad del conocimiento», hace un llamamiento sobre la necesidad de incidir en los criterios de evaluación de los niveles de alfabetización mediática en Europa y «fomentar así la investigación sistemática mediante estudios y proyectos sobre las diferentes dimensiones de esta

alfabetización en el entorno digital y vigilar y medir el progreso de los niveles de la misma».

A lo largo de todo este tiempo, muchos investigadores han propuestos soluciones a la hora de evaluar el grado de competencia mediática (audiovisual y digital)¹⁷. En España, en los últimos años, se han iniciado importantes estudios en este ámbito. Así, y a iniciativa del Consejo Audiovisual de Cataluña en 2005 y bajo la coordinación de Joan Ferrés, se elaboró un documento-base titulado «Competencias en comunicación audiovisual¹⁸» donde se realizaba un aproximación al concepto de Competencia Audiovisual que la define como «la capacidad de un individuo para interpretar y analizar desde la reflexión crítica las imágenes y los mensajes audiovisuales, y para expresar con una mínima corrección en el ámbito comunicativo. Esta competencia está relacionada con el conocimiento de los medios de comunicación y con el uso básico de las tecnologías multimedia necesarias para producirla» (Ferrés, 2006).

El documento se sitúa en el marco del programa de trabajo de la Unión Europea Education and Training 2010, dentro del grupo de trabajo sobre Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de toda la vida. Un marco de referencia europeo¹⁹ (2007), y en él se establece que «la competencia digital –que abarca tanto a las tecnologías de la información como de la comunicación– «implica el uso confiado y crítico de los medios electrónicos para el trabajo, el ocio y la comunicación. Estas competencias están relacionadas con el pensamiento lógico y crítico, con las destrezas para el manejo de la información a un alto nivel, y con el desarrollo eficaz de las destrezas comunicativas».

Por tanto, y gracias a esta coyuntura, Ferrés y un amplio equipo de expertos desarrollan este documento «La competencia en comunicación audiovisual: propuesta articulada de dimensiones e indicadores» (2007) del que emanan seis dimensiones²⁰ con sus correspondientes indicadores, que servirán como base para evaluar si finalmente una persona es competente o no, audiovisualmente hablando.

Así, en el documento se afirma que «La competencia mediática comporta el dominio de conocimientos, destrezas y actitudes relacionados con seis dimensiones básicas, de las que se ofrecen los indicadores principales. Estos indicadores tienen que ver, según los casos, con el ámbito de participación como personas que reciben mensajes e interaccionan con ellos (ámbito del análisis) y como personas que producen mensajes (ámbito de la expresión)».

¹⁷ Recomendamos la lectura del artículo de Delgado, A. & Pérez-Rodríguez, M.A. (2011). «Análisis comparativo de diversas propuestas sobre el desarrollo de la alfabetización mediática». www.educacionmediatica.es/comunicaciones/Eje%204/%C3%81gueda%20Delgado%20Ponce%20-%20M%C2%AA%20Amor%20P%C3%A9rez%20Rodr%C3%ADguez.pdf (31/01/12).

¹⁸ www.cac.cat/pfw_files/cma/recerca/quaderns_cac/Q25ferres2_ES.pdf (04/11/2012).

¹⁹ http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_es.pdf (31/01/12).

²⁰ Nos basaremos en ellas, ya que esta investigación se realiza bajo el marco del proyecto I+D que emana de dicho trabajo y que utiliza estos indicadores.

Una revisión de ese documento se ha publicado recientemente por parte de Ferrés y Piscitelli (2012). De manera esquemática, las dimensiones e indicadores que proponen son:

DIMENSIONES		INDICADORES
	Ámbito del análisis	Ámbito de la expresión
1. Lenguaje	- Capacidad de interpretar y de valorar los diversos códigos de representación y la función que cumplen en un mensaje. - Capacidad de analizar y de valorar los mensajes desde la perspectiva del significado y del sentido, de las estructuras narrativas y de las convenciones de género y de formato. - Aptitud para comprender el flujo de historias y de informaciones procedentes de múltiples medios, soportes, plataformas y modos de expresión. - Capacidad de establecer relaciones entre textos (intertextualidad), códigos y medios, elaborando conocimientos abiertos, sistematizados e interrelacionados.	- Habilidad para expresarse mediante una amplia gama de sistemas de representación y de significación. - Capacidad de elegir entre distintos sistemas de representación y distintos estilos en función de la situación comunicativa, del tipo de contenido que hay que transmitir y del tipo de interlocutor. - Capacidad de modificar productos existentes, confiriéndoles un nuevo sentido y valor.
2. La tecnología	- Comprensión del papel que desempeñan en la sociedad las tecnologías de la información y de la comunicación y de sus posibles efectos. - Habilidad para interactuar de manera significativa con medios que permiten expandir las capacidades mentales. - Actitud curiosa y motivada a la hora de conocer y usar las innovaciones tecnológicas en el ámbito de la comunicación. - Capacidad de manejo de las innovaciones tecnológicas que hacen posible una comunicación multimodal y multimedial. - Capacidad de desenvolverse con eficacia en entornos hipermediales, transmediáticos y multimodales.	- Capacidad de manejar con corrección herramientas comunicativas en un entorno multimedial y multimodal. - Capacidad de adecuar las herramientas tecnológicas a los objetivos comunicativos que se persiguen. - Capacidad de elaborar y de manipular imágenes y sonidos desde la conciencia de cómo se construyen las representaciones de la realidad.

3. Procesos de recepción y de interacción.	- Capacidad de selección, de revisión y de autoevaluación de la propia dieta mediática, en función de unos criterios conscientes y razonables. - Capacidad de dilucidar por qué gustan unos medios, unos productos o unos contenidos, por qué tienen éxito, individual o colectivamente: qué necesidades y deseos satisfacen en lo sensorial, en lo emotivo, en lo cognitivo, en lo estético, en lo cultural, etc. - Capacidad de valorar los efectos cognitivos de las emociones: tomar conciencia de las ideas y valores que se asocian con personajes, acciones y situaciones que generan, según los casos, emociones positivas y negativas. - Aptitud para captar y gestionar adecuadamente la separación que se produce a veces entre sensación y opinión, entre emotividad y racionalidad. - Conocimiento de la importancia del contexto en los procesos de recepción y de interacción. - Conocimientos básicos sobre el concepto de audiencia, sobre los estudios de audiencia, su utilidad y sus límites. - Capacidad de apreciar los mensajes provenientes de otras culturas para el diálogo intercultural en un período de medios transfronterizos. - Capacidad de gestionar el ocio mediático convirtiéndolo en oportunidad para el aprendizaje.	- Actitud activa en la interacción con las pantallas, entendidas como oportunidad para construir una ciudadanía más plena, un desarrollo integral, para transformarse y para transformar el entorno. - Capacidad de llevar a cabo un trabajo colaborativo mediante la conectividad y la creación de plataformas que facilitan las redes sociales. - Capacidad de interaccionar con personas y con colectivos diversos en entornos cada vez más plurales y multiculturales. - Conocimiento de las posibilidades legales de reclamación ante el incumplimiento de las normas vigentes en materia audiovisual, y actitud responsable ante estas situaciones.
4. Procesos de producción y difusión	- Conocimiento de las diferencias básicas entre las producciones individuales y las colectivas, entre las populares y las corporativas, y, en el ámbito de estas últimas, si es el caso, entre las elaboradas por instancias de titularidad pública y privada. - Conocimiento de los factores que convierten las producciones corporativas en mensajes sometidos a los	- Conocimiento de las fases de los procesos de producción y de la infraestructura necesaria para producciones de carácter personal, grupal o corporativo. - Capacidad de trabajar, de manera colaborativa, en la elaboración de productos multimedia o multimodales.

	condicionamientos socioeconómicos de toda industria. - Conocimientos básicos sobre los sistemas de producción, las técnicas de programación y los mecanismos de difusión. - Conocimiento de los códigos de regulación y de autorregulación que amparan, protegen y exigen a los distintos actores sociales, y de los colectivos y asociaciones que velan por su cumplimiento, y actitud activa y responsable ante ellos. - Conocimiento de las vías para hacer efectivos los derechos y las leyes que amparan y protegen al usuario de pantallas	- Capacidad de seleccionar mensajes significativos, apropiarse de ellos y transformarlos para producir nuevos significados. - Capacidad de compartir y diseminar información, a través de los medios tradicionales y de las redes sociales, incrementando la visibilidad de los mensajes, en interacción con comunidades cada vez más amplias. - Capacidad de manejar la propia identidad online/offline y actitud responsable ante el control de datos privados, propios o ajenos. - Capacidad de gestionar el concepto de autoría, individual o colectiva, actitud responsable ante los derechos de propiedad intelectual y habilidad para aprovecharse de recursos como los creative commons. - Capacidad de generar redes de colaboración y de retroalimentarlas, y actitud comprometida ante ellas.
5. Ideología y Valores	- Capacidad de descubrir la manera como las representaciones mediáticas estructuran nuestra percepción de la realidad, a menudo mediante comunicaciones inadvertidas. - Capacidad para reconocer la influencia de los mensajes mediáticos en la toma de decisiones relacionadas con el consumo, las relaciones personales, familiares, etc. - Aptitud para conocer las fuentes de información, evaluando su fiabilidad y extrayendo conclusiones críticas tanto de lo que se dice como de lo que se omite. - Habilidad para seleccionar e interpretar adecuadamente informaciones procedentes de distintos siste-	- Capacidad de usar las nuevas herramientas comunicativas de acuerdo con valores cívicos y democráticos, contribuyendo así a la mejora del entorno social y natural. - Capacidad de elaborar productos y de modificar los existentes para cuestionar valores o estereotipos presentes en algunas producciones mediáticas. - Capacidad de aprovechar las herramientas del nuevo entorno comunicativo para comprometerse como ciudadanos y ciudadanas de manera responsable en la cultura y

	mas y de diferentes entornos. - Capacidad de detectar las intenciones o intereses que subyacen tanto en las producciones corporativas como en las populares, así como su ideología y valores, explícitos o latentes, adoptando una actitud crítica ante ellos. - Actitud ética a la hora de descargar productos útiles para la consulta, la documentación o el entretenimiento. - Capacidad de analizar las identidades virtuales individuales y colectivas, y de detectar los estereotipos, sobre todo en cuanto a género, raza, etnia, clase social, religión, cultura, discapacidades, etc., analizando sus causas y consecuencias. - Capacidad de analizar críticamente los efectos de creación de opinión y de homogeneización cultural que ejercen los medios. - Capacidad de reconocer los procesos de identificación emocional con los personajes y las situaciones de las historias como potencial mecanismo de manipulación o como oportunidad para conocernos mejor a nosotros mismos y para abrirnos a otras experiencias. - Capacidad de gestionar las propias emociones en la interacción con las pantallas, en función de la ideología y de los valores que se transmiten en ellas. - Aptitud para elaborar personal y autónomamente unos criterios razonables de selección y revisión de la dieta mediática.	en la sociedad, favoreciendo asimismo un diálogo intercultural.
	- Capacidad de cultivar el gusto por los aspectos formales, es decir, no solo por lo que se comunica sino también por la manera como se comunica. - Sensibilidad para reconocer una producción mediática que no se adecue a unas exigencias mínimas	- Capacidad de producir mensajes elementales que sean comprensibles y que contribuyan a incrementar los niveles personales o colectivos de creatividad, originalidad y sensibilidad. - Capacidad de apropiarse y

6. Estética	de calidad estética. - Capacidad de relacionar las producciones mediáticas con otras manifestaciones artísticas, detectando influencias mutuas. - Capacidad de identificar las categorías estéticas básicas, como la innovación formal y temática, la originalidad, el estilo, las escuelas y tendencias.	de transformar producciones artísticas, potenciando la creatividad, la innovación, la experimentación y la sensibilidad estética.

Ferrés (2007).

En la actualidad y desde 2010, el Ministerio de Economía y Competitividad desarrolla un Proyecto I+D+i Coordinado (www.competenciamediatica.es), para perfilar una conceptualización integral del término de «competencia audiovisual» en el entorno digital, y proyectarlo en diferentes ámbitos de intervención: el sistema educativo, los medios de comunicación, las universidades...

Este amplio estudio, en el que participan más de 20 Universidades españolas, coordinado por Joan Ferrés (Universitat Pompeu Fabra), Agustín García-Matilla (Universidad de Valladolid, Campus de Segovia) y J. Ignacio Aguaded (Universidad de Huelva) se justifica en la medida en que no puede haber unos sistemas de evaluación eficaces sin una definición precisa de los conocimientos, las habilidades y las actitudes que es preciso haber conseguido para poder considerarse competente en un ámbito audiovisual.

Por ello, por primera vez en España se acomete la labor de detectar, de una forma sistémica y rigurosa, las carencias y necesidades de una importante muestra de la población, así como planificar estrategias globales y programas formativos para la Administración, los medios de comunicación y los diferentes sectores implicados: alumnos, profesores, padres y sociedad en general (Aguaded, 2012: 8).

Con esto, todas estas dimensiones e indicadores se han elaborado herramientas de trabajo (cuestionarios, entrevistas, grupos de discusión) que están siendo utilizados en estos momentos no solo para evaluar a niños, adolescentes, maestros, etc. del ámbito de la educación reglada sino también poniendo la mirada en otros colectivos, como los profesionales de la comunicación, universitarios, familia y colectivos en riesgo de exclusión social, concretamente en personas privadas de libertad.

Atendiendo a lo anterior, entendemos que elaborando instrumentos que se adecúen a los contextos y a los códigos referenciales para cada uno de estos colectivos, se podrá obtener una visión más global sobre el nivel de competencia mediática que en la actualidad tiene la ciudadanía española²¹.

²¹ En el caso de nuestra investigación, como explicaremos posteriormente, nuestra herramienta de trabajo para analizar el nivel de competencia mediática de presos y educadores está diseñada en

1.3. El desarrollo de la competencia mediática para el fortalecimiento de la ciudadanía

«Un mundo concentrado solo en el hecho de ver, es un mundo estúpido. El homo sapiens, un ser caracterizado por la reflexión, por su capacidad para generar abstracciones, se está convirtiendo en un homo videns, una criatura que mira pero que no piensa, que ve pero que no entiende» (Sartori: 1998).

Este pensamiento de Sartori, nos sirve para introducir una reflexión sobre la importancia de adquirir las competencias necesarias, no solo para valerse óptimamente hoy día como hemos visto en anteriores epígrafes, sino para ejercer nuestras responsabilidades y derechos como ciudadanos.

Mata (2007: 8), revisando la noción de ciudadanía, nos invita a pensarla como «práctica que implica la capacidad de ser sujeto en todos los ámbitos en que se construye el poder y, por consiguiente, como práctica que implica el participar efectivamente en la elaboración de las reglas que, con validez de norma instituida o legitimada, tienen capacidad de ordenar la vida en sociedad».

Gross y Contreras (2006: 104), por su parte, refiriéndose al concepto de ciudadanía acuñado por Selwyn (2004), afirman que éste «ha ido cambiando y en los últimos años adquirió una mirada diversa y variada, tanto en el mundo anglosajón como en el latino. Tales visiones responden a la necesidad de reconocer la diversidad de derechos y deberes ciudadanos que el mundo contemporáneo solicita. En tal marco, se ha ido sustituyendo el concepto de educación cívica por el de competencias ciudadanas. En este sentido, se reconoce como individuo cívicamente competente a aquel que es capaz de conocer, hacer y tener una actitud en un contexto determinado de actuación en los planos políticos, sociales y económicos». Dentro de esas competencias ciudadanas, como hemos argumentado anteriormente, hoy día debemos incluir necesariamente la competencia mediática.

Por tanto, abandonar hoy, más que nunca, la idea de relacionar el mundo mediático con la idea del ejercicio ciudadano es ya impensable «Indudablemente, en nuestras sociedades mediatizadas, si bien el espacio público integra numerosos ámbitos y modalidades de organización, los medios masivos y las redes informáticas adquieren una centralidad insoslayable, como escena privilegiada de intercambios. Por eso las reflexiones sobre la condición ciudadana como condición necesaria de la democracia resulta limitada si no se relaciona con esta nueva característica del espacio público» (Mata, 2007: 8).

Así lo cree también Gozávez (2011: 136) cuando apunta que

«Fortalecer la ciudadanía audiovisual o mediática supone, por una parte, educar en un uso autónomo de los medios, un uso que acerque a la libertad, por ejemplo mediante la capacidad para detectar y superar nuevas formas de vasallaje; pero por otra parte, educar en la ciudadanía mediática (incluyendo por supuesto a la Red como un medio de comunicación interactiva)

comporta reforzar la condición ciudadana de la persona a través del uso de los medios y las nuevas tecnologías, pues sin duda la tecnología comunicativa es un valioso instrumento para la condición democrática de las gentes, favoreciendo su participación cívica y su información crítica».

Según el Informe publicado por el Ministerio de Educación de España que lleva por título Alfabetización Mediática y Competencias Básicas (2011) «Las tecnologías de la información y la comunicación están transformando la totalidad de las relaciones sociales y familiares y configurando un nuevo espacio sociocultural. Por otra parte, su importancia determinante para el acceso al conocimiento y a la participación social marca claramente una línea divisoria o *brecha digital* entre las personas que, tienen acceso a ellas y las que quedan excluidas de las posibilidades informativas, comunicativas y creativas que estas tecnologías promueven».

Es verdad que la brecha digital cada vez está siendo –muy poco a poco, eso sí– menos significativa²² en nuestro país y en el mundo, refiriéndonos exclusivamente a las posibilidades de acceso instrumental a las tecnologías por parte de la población, gracias a las políticas que se han puesto en marcha para facilitar el acceso a Internet de los ciudadanos. Pero sí podríamos referirnos aún a una brecha en cuanto al uso, al conocimiento, e incluso de apropiación si se quiere. Tal y como afirma Castells «una vez que toda la información está en la red, una vez que el conocimiento está en la red, el conocimiento codificado, pero no el conocimiento que se necesita para lo que se quiere hacer, de lo que se trata es de saber dónde está la información, cómo buscarla, cómo procesarla, cómo transformarla en conocimiento específico para lo que se quiere hacer. Esa capacidad de aprender a aprender, esa capacidad de saber qué hacer con lo que se aprende, es socialmente desigual y está ligada al origen social, al origen familiar, al nivel cultural y al nivel educativo» (Castells, 2001). En la misma línea, Gozávez (2011: 131) alerta de que «las nuevas formas de socialización pueden contribuir a la expansión de *cámaras de eco* o *nichos digitales*, es decir, espacios discursivos cada vez más reducidos en donde el derecho a decir se desvincula de la responsabilidad de escuchar críticamente lo que procede de un espacio público más abierto y plural».

Por ello, cuando Brey y otros (2009: 24) argumentan la definición de la sociedad actual como Sociedad de la Ignorancia, se refieren a que ésta «emerge como una consecuencia lógica de nuestra evolución y no es más que otra de las múltiples caras de la realidad en que vivimos inmersos, ya que en un mundo hiperconectado gracias a las nuevas herramientas tecnológicas, nuestra capacidad para acceder al conocimiento se ve inexorablemente condicionada por dos factores (...): la acumulación exponencial de información y las propiedades del medio como herramienta de acceso al conocimiento».

²² Según el último Informe de la Sociedad de la Información 2011, ha aumentado el nivel de acceso a Internet en la población comprendida entre los 45 y 54 años, con un nivel de penetración en 2011 del 65%. Un 95% de los jóvenes entre 16 y 24 años, por su parte, son internautas habituales. http://e-libros.fundacion.telefonica.com/sie11/aplicacion_sie/ParteA/datos.html (07/02/12).

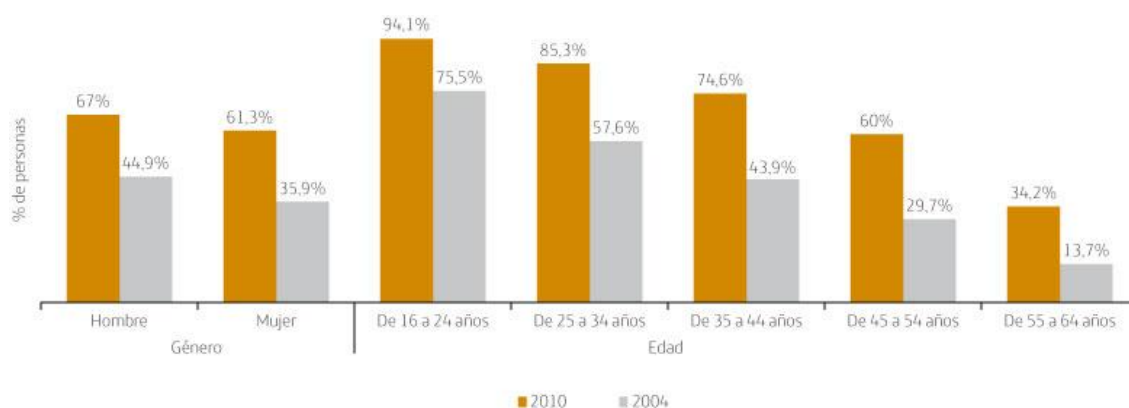
En esta incapacidad o dificultad se encuentran hoy toda la población, sin duda, pero de manera mayoritaria los mayores de 45 años en adelante y personas o colectivos en riesgo de exclusión social, que aún encuentran dificultades para ser verdaderamente competentes en el ámbito de las tecnologías y alcanzar un nivel óptimo de competencia mediática. Por ello y siguiendo con las reflexiones de Brey y colaboradores (2009: 38), esta brecha que va más allá del acceso a los *artefactos*, puede dar lugar a otro tipo de exclusión:

«En la Sociedad de la Ignorancia estamos asistiendo al nacimiento de nuevas fuentes de desigualdad y al levantamiento de fronteras hasta ahora inexistentes que afectan a quienes bien por un bajo nivel formativo o bien por carencia de talento natural son incapaces de subir al tren de la complejidad tecnológica y el dinamismo permanente. Un mundo abierto será también un mundo de oportunidades, de buenas oportunidades, pero solo para unos cuantos, los más bien situados o los que dispongan de la suficiente capacidad de maniobra. Para los demás se convertirá en un entorno cada vez más hostil. Una parte significativa de la población puede verse arrastrada a vivir enfangada en un pantano de expectativas vitales insatisfechas, simplemente porque serán prescindibles».

Estas desigualdades descritas ahora atienden a factores diferentes a los que provocaban las diferencias hace décadas, es decir, principalmente los económicos. Ahora «Sobre el conocimiento y el talento se sustentará una nueva diferencia social más insalvable que los antiguos contrastes de naturaleza económica, más esencial, más intrínseca a cada persona, la cual neutralizará cualquier posibilidad de discurso igualitario y fomentará el surgimiento de nuevos sentimientos de injusticia social. Existe, pues, el riesgo de acabar irremediablemente divididos en dos castas, una masa acomodada en su ignorancia, fascinada por la tecnología y cada vez más alienada, y otra formada por los expertos en los saberes productivos y los resortes de un modelo económico insostenible» (Brey & al., 2009: 38).

En el Informe sobre la Sociedad del Conocimiento (2011) se afirma que «La difusión de Internet en la sociedad no se ha producido de manera uniforme, sino que en sus principios se establecieron numerosas brechas en el acceso según segmentos. Así, la edad, el género, el nivel cultural, el nivel económico marcaban completamente el nivel de acceso a la red hace apenas diez años. Este hecho incentivó el nacimiento de numerosas iniciativas con el fin de reducir dichas diferencias. Se trataba con ellas de llevar Internet a toda la sociedad por igual con el fin de que todo el mundo estuviera en igualdad de oportunidades. Como resultado de todas estas acciones, en la actualidad, las brechas han disminuido de forma importante, aunque todavía se conservan diferencias sobre todo en el acceso según la edad».

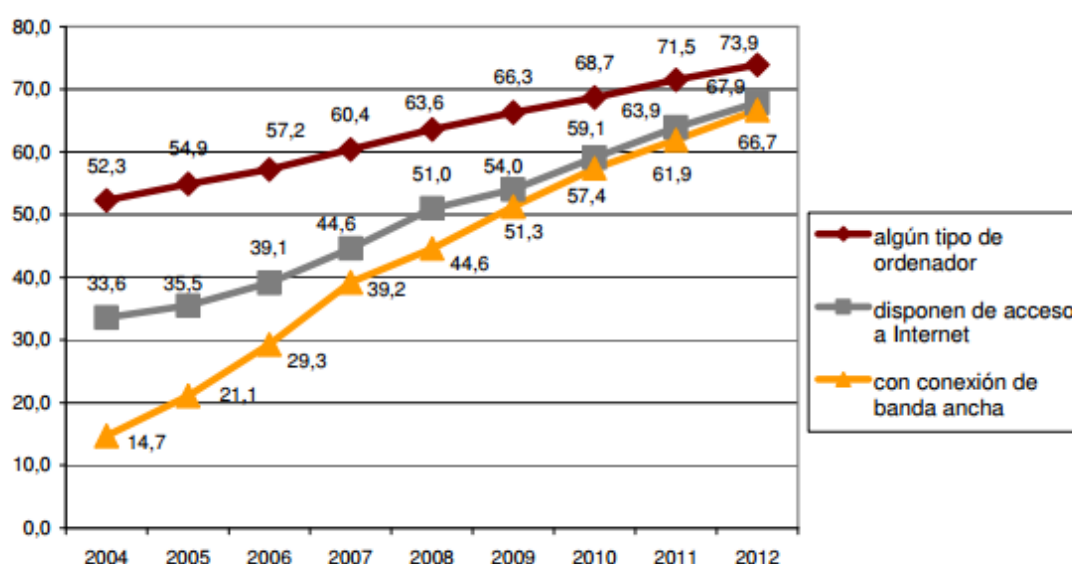
Acceso a Internet 2011 (España)



Informe Sociedad del Conocimiento (2011: 27).

Por tanto, y como podemos observar, el acceso a las tecnologías, a la red, las relaciones que confieren, la construcción de una nueva forma de acceso al conocimiento, los hábitos domésticos, económicos, culturales, están impregnadas de esta apabullante realidad que ya no es cosa de *unos pocos*, sino que afecta a toda la ciudadanía en general. Respecto a esto, cabe destacar el fuerte impacto que tienen las tecnologías en los hogares españoles y que de nuevo, en el año 2012 se ha incrementado notablemente.

Evolución del equipamiento TIC en los hogares españoles



Instituto Nacional de Estadística (2012).

Ante esto podríamos preguntarnos ¿es necesario incorporar medidas de alfabetización mediática y digital para preparar a la población, tanto joven como no, para que pueda ser competente en este ámbito que ya comporta todas las parcelas de nuestra vida? ¿Es posible conseguir que el aprendizaje sea, no solo instrumental, sino sobre todo crítico, de empoderamiento, de consumo saludable, ante esta realidad? ¿Cabe aún preguntarnos si, por ejemplo, es menos importante este aprendizaje que cualquier otra disciplina, pongamos por caso, las matemáticas, literatura, geografía, sin menospreciarlas? Y, sobre todo, centrándonos en nuestro ámbito de investigación ¿deben ser los mayores, las familias, las personas en alguna situación de exclusión social, objetivo también de estas medidas de alfabetización?

Travieso y Planella (2008: 2) alertan de la verdadera realidad en cuanto al acceso a las TIC por parte de la población «Como elementos clave de exclusión podemos observar que los mayores, las amas de casa, los parados y los residentes de zonas rurales se conectan a Internet cada vez menos, mientras que el número de hogares con banda ancha o la población que usa habitualmente Internet es creciente e incluso alcanza los objetivos previstos en la Estrategia de Lisboa de la UE (no así con los objetivos del número de hogares que tienen acceso a Internet), lo que sin duda apunta a un desarrollo asimétrico de la sociedad de la información y del conocimiento, y por tanto prueba la existencia de personas que están quedando *descolgadas* de la revolución que las TIC están generando en todos los ámbitos».

En la mayoría de los casos, y refiriéndonos al de los adultos, son el referente para la protección de los más jóvenes, pero nos encontramos como en muchas familias el joven vive en un mundo *paralelo* donde utiliza códigos, hábitos y nuevas formas de relacionarse que se aleja, y mucho, de lo conocido hasta ahora por sus progenitores.

Por ende, cuando nos referimos entonces a la competencia mediática, nuestra premisa se basa en que ésta no debe ceñirse exclusivamente al campo de la escuela reglada, de lo formal. Tal y como han señalado Calvo y Rojas (2007: 144), «las propuestas educativas *sobre y con* tecnología no pueden ni deben partir solo de la escuela, fundamentalmente por dos razones. En primer lugar porque sería una contradicción seguir pensando desde contextos únicamente formales cuando dicha revolución cala en todos los contextos en los que nos movemos, y en segundo lugar, porque muchas de las personas o colectivos que se verían afectados por la denominada brecha digital son personas adultas que terminaron hace tiempo su escolarización obligatoria y que necesitan respuestas ajustadas a sus circunstancias actuales».

Fernández-Rodicio (2011), refiriéndose a la brecha digital y social, va más allá cuando afirma que «esta *brecha* se pone de relieve en la formación continua, ya que la actividad laboral depende de la constante asimilación de las innovaciones mediante un aprendizaje permanente a lo largo de la vida. Esto lleva consigo un aumento de la marginalidad de las personas que cada vez están más desadaptados en una sociedad que está en continuo desarrollo tecnológico. Esto da lugar a una

fractura a nivel formativo, ya que actualmente el dominio de la lectoescritura es insuficiente para una eficaz incorporación a la sociedad de la información. No basta con tener dominio de las TIC y acceso a Internet, sino que es necesario tener competencias de los instrumentos y contenidos digitales».

Con todo esto estaríamos apuntando al concepto de aprendizaje para toda la vida, que parece que, ahora más que nunca, se hace imprescindible. Aunque la educación permanente y por tanto este tipo de aprendizaje, viene promulgándose hace ya tiempo, en el contexto de la alfabetización en medios y digital se convierte, como decimos, en una cuestión de urgencia. Podemos retomar aquí los cuatro pilares en los que Delors (1996: 36) basó la educación a lo largo de la vida y que consisten en:

- 1) Aprender a conocer, combinando una cultura general amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos concretos, junto con aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.
- 2) Aprender a hacer a fin de adquirir no solo una calificación profesional sino una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo gracias al desarrollo de la enseñanza.
- 3) Aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.
- 4) Aprender a ser para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal.

Precisamente en la Proclamación de Alejandría 'Faros de la sociedad de la información' acerca de la alfabetización informacional y el aprendizaje de por vida (2005) se afirma que «El aprendizaje de por vida le permite a los individuos, comunidades y naciones alcanzar sus metas y obtener ventajas de las oportunidades emergentes en el cambiante ambiente global para compartir beneficios. Los ayuda, personal e institucionalmente a enfrentar los retos tecnológicos, económicos y sociales para compensar las desventajas y mejorar el bienestar de todos».

En esta misma Proclamación se describe la alfabetización informacional y la formación continua a lo largo de la vida como «faros de la sociedad de la información, que marcan las rutas del desarrollo, la prosperidad y la libertad. La alfabetización mediática e informacional capacita a las personas en todas las facetas de su desarrollo humano para que puedan buscar, evaluar, usar y crear eficazmente información y así alcanzar sus objetivos personales, sociales, laborales y educativos. Así pues, es un derecho humano básico en un mundo digital que promueve la inclusión social en todas las naciones».

Según la Asociación de Medios de Comunicación de la Commonwealth (CBA) y Martin Scott²³ (2011: 9), en el informe que ya citamos anteriormente:

«En las sociedades de la información contemporáneas, los ciudadanos deben ser capaces de acceder, organizar, analizar, evaluar y crear eficazmente una serie de imágenes, sonidos y textos para poder desarrollarse completamente en la sociedad. Estas capacidades son conocidas como alfabetización mediática e informacional, que la UNESCO define como la habilidad de interpretar y realizar juicios informados como usuarios de la información y de los medios, así como la de convertirse en creadores y productores de información y mensajes mediáticos de derecho propio. Los ciudadanos alfabetizados mediática e informacionalmente deben tener una buena comprensión de las funciones de los medios en una sociedad democrática, incluyendo un conocimiento básico de conceptos como libertad de expresión, prensa libre y derecho a la información».

En todas estas aportaciones, entonces, se entiende que para ejercer un buen papel como ciudadano se ha de participar de la vida en sociedad con todas las capacidades posibles y para eso se requiere de una formación a lo largo de toda la vida y para todos los colectivos de la población.

En este sentido, el Parlamento Europeo, en su Resolución de 2008 sobre los medios de comunicación del Tercer Sector (libres, culturales o comunitarios) considera que «contribuyen a alcanzar el objetivo de mejorar la alfabetización mediática de los ciudadanos mediante su participación directa en la creación y la difusión de contenidos y preconiza la creación de canales comunitarios en los centros de enseñanza con el fin de desarrollar el civismo entre los jóvenes, incrementar los conocimientos mediáticos y crear una serie de competencias que se podrán utilizar para la participación en los medios del tercer sector de la comunicación (TSC)». Por tanto destaca a este tipo de medios de comunicación frente a los convencionales como plataforma de participación y expresión ciudadana, y para la adquisición de competencias en el ámbito mediático.

Retomamos aquí las reflexiones de Jenkins, precisamente porque es común, y en nuestro texto lo venimos haciendo, recurrir a la participación como elemento garante de una sana inclusión digital, y por tanto social. Este autor viene a decir, al respecto «Por todas partes y en todos los niveles, el término participación ha surgido como un concepto rector, aunque rodeado de expectativas encontradas. Las corporaciones se imaginan la participación como algo que pueden iniciar y detener, canalizar y desviar, mercantilizar y comercializar. Los prohibicionistas intentan vetar la participación no autorizada; los colaboracionistas tratan de ganarse a

²³ CBA & Martin Scott. (traducción 2011) Guía para radios y televisiones sobre la promoción del contenido generado por el usuario y la alfabetización mediática e informacional. <http://books.google.es/books?id=D474161sFFMC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false> (07/02/12).

los creadores populares. Los consumidores, por su parte, reivindican el derecho a participar en la cultura a su manera, cuando y donde lo deseen. Este consumidor dotado de poder afronta una serie de luchas para preservar y ampliar este derecho a la participación» (Jenkins, 2008: 175).

Susan Moeller (2009: 66), en un artículo en la Revista «Comunicar», dedicado a al fomento de la libertad de expresión a través de la alfabetización digital, hace hincapié en que es fundamental enseñar a ser críticos y a apropiarse de los medios para disfrutar de este derecho sin cortapisas. Por eso se refiere a la importancia de enseñar a las personas «a evaluar lo que lee, oye y ve, y enseñarle a notar qué es lo que no se está diciendo y qué es lo que no se muestra, es crucial para el posterior ejercicio de sus propios derechos ciudadanos y su propio acceso a las oportunidades económicas, políticas y sociales. Enseñar a hablar con voz propia –con los medios de comunicación, a través de los medios, e incluso creando sus propios medios– es esencial para que avance del consumo pasivo de los productos mediáticos, y se acostumbre al compromiso cívico activo».

Por tanto, una vez competentes mediáticamente hablando, tendremos una mayor garantía de poder, no solo convivir de una manera saludable con los medios, sino ser productores de los mismos con seguridad. Y hacemos referencia a la función de productores, porque como veremos a continuación, la transformación de las dinámicas de comunicación ha hecho que también se transforme nuestro propio papel en la interacción con los medios hoy.

Por todo lo anterior, podemos afirmar que «Frente a las brechas tecnológicas, las brechas en la participación y la utilización de las tecnologías como «herramienta de poder por parte del poder», surge el prosumidor, que conoce cómo se realizan los medios y las mediaciones, que exige el lugar que se ha ganado para ejercer una ciudadanía vigilante ante las injusticias. Solo las políticas encaminadas a implantar una verdadera y eficaz alfabetización mediática y digital logrará el empoderamiento del ciudadano en la era digital» (Sánchez-Carrero & Contreras, 2012: 80).

1.4. De la competencia mediática a la producción de mensajes

Señala Kaplún (1998: 51) que «solo participando, involucrándose, investigando, haciéndose preguntas y buscando respuestas, problematizando y problematizándose, se llega realmente al conocimiento. Se aprende de verdad lo que se vive, lo que se recrea, lo que se reinventa y no lo que simplemente se lee y se escucha. Solo hay un verdadero aprendizaje cuando hay proceso; cuando hay autogestión de los educandos». Esta cita nos sirve para contextualizar lo que ya analizamos en el primero de los primeros epígrafes, cuando nos referíamos a los cambios en los paradigmas de la comunicación. Y es que sin duda, estos cambios aparecen refrenados por la transformación de la tradicional visión de los usuarios de los medios de comunicación.

Por tanto, como estamos comprobando, los cambios tecnológicos han cambiado el papel que el usuario-ciudadano representa en el mundo mediatizado.

Soep (2012: 94), haciendo suyas las reflexiones de Rushkoff, afirma que éste reemplaza «el término audiencia por el de usuario, implicándolo en los nuevos medios: cada acción en red llevada a cabo por un usuario presenta una reacción potencial y una recontextualización en otros usuarios. En este contexto de dominio del usuario, las intenciones originales de los productores se reinterpretan, combinan e incluso se distorsionan, en un contexto diferente».

Cloutier (1975), por su parte, ya vaticinó los cambios que se avecinaban años después. Unos cambios que se empezaba a atisbar y que hoy, sin embargo, tenemos completamente interiorizados. Como apunta García-Matilla (2006), Cloutier en su teoría del EME-REC (Emetteur-Recepteur), transgrede las convenciones de los esquemas clásicos de comunicación en los que se viene a dar una cadena de transmisión de información y de respuesta entre emisor y receptor, porque según él «los esquemas lineales que disocian las funciones de E y de R no son suficientes para explicar el proceso completo de la comunicación». Para Cloutier, la comunicación ha sobrepasado el estado de fenómeno de masas para volverse individual. Los «automedios» (self-media) han sobrepasado a los medios masivos.

Según este parámetro, tal y como afirma Soep (2012: 94), el usuario «se ve como la fuerza que mueve la producción. Trabajar como productor, en otras palabras, requiere la habilidad de incorporar, ejecutar y estimular la posición del usuario. Lo que se obvia de alguna forma es hasta qué punto el usuario dirige la producción. Lejos de ser un carácter patético y marginal, el usuario emerge como árbitro ante los productos que se generan. Establecer la proximidad con el usuario y ser capaz de anticiparse y articular posibles puntos de vista son factores decisivos desde el punto de vista de la producción mediática».

Aparici & Silva (2012: 54), por su parte, centrándose directamente en el usuario, afirma que con los nuevos medios, nos encontramos con un ecosistema comunicativo e informacional de otra naturaleza, donde todos los individuos potencialmente son emisores, están en una situación continua de crear contenidos y de interrelacionarse a partir de la participación conversacional que establecen los participantes en y con las diferentes herramientas de la comunicación. Se refiere a un nuevo modelo de comunicación, el «modelo feed-feed en el que los participantes en el proceso comunicativo se alimentan comunicacional e informativamente todos con todos. Más que un proceso de refuerzo de mensajes, debe entenderse como un acto de construcción y de conexión entre todos los interactuantes donde no se establecen divisiones de ninguna naturaleza, todos tienen el mismo estatus y rango, independientemente del tipo de enunciación que se realice».

Ya desde los años setenta del siglo pasado, como explica Aparici & Silva (2012), había expertos que indagaban y se interesaban por un modelo de comunicación que integrase a todos sus actores. Jean Cloutier, como hemos visto, con su teoría del «emerec», en la que se es al mismo tiempo emisor y receptor o Alfin Toffler, que fue quien acuñó el término «prosumidor», en el que un individuo era al

mismo tiempo productor y consumidor de mensajes. Con lo que aquí se separan los distintos elementos de la comunicación: emisión, recepción, producción y consumo para construir otro modelo.

Por su parte, Sierra (2007: 17) también reflexiona sobre las funciones de los usuarios de los medios hoy, apuntando que «en algunas experiencias internacionales, la participación a través de Internet ha ampliado de hecho los márgenes de intermediación con la articulación de redes cívicas en las que el ciudadano participa de una comunidad de productores de medios y mediaciones pasando de consumidor y audiencia a sujeto activo de procesos de capitalización del desarrollo económico y la creación cultural autóctona».

Los autores Berger & McDougall (2011: 9) en una entrevista realizada a Jenkins²⁴, explican que «la fuente de desigualdad no es el acceso desigual a la tecnología, sino los medios de participación, plena y exhaustiva, en los tipos de medios interconectados que propician el aprendizaje, las oportunidades y el progreso en las actividades digitales, a través de ellas y más allá de las mismas». Por lo tanto, centran su mirada no tanto en el acceso como en el uso coherente de los mismos.

Jenkins, en dicha entrevista, realiza un repaso a los pensamientos de Laver y Wenger y de su obra «Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation», donde se aclara que se puede pasar de una participación «periférica» a una participación plena a través del aprendizaje social, que supondría que las personas, a través de su participación en los medios de educación social, progresan desde la periferia a la práctica plena. «De esta forma, dejamos de considerar a la audiencia como un mero objeto de estudio, y tampoco nos centramos en la reflexión de nuestro comportamiento como audiencia. En lugar de eso, concebimos la participación plena en esa cultura como el resultado clave del aprendizaje» (Berger & McDougall, 2011: 16).

Deteniéndonos por ejemplo en el análisis que Marí-Saiz (2011: 209) realiza sobre la apropiación de las TIC por parte de los movimientos sociales –que son un buen indicativo de salud democrática–, podemos observar que «se ha producido una apropiación temprana y rápida de esta herramienta de comunicación. A diferencia de otras tecnologías como es el caso de la radio o de la Televisión–que tardaron tiempo en ser incorporadas a las prácticas comunicativas de estas entidades, Internet ha estado presente desde muy pronto entre los movimientos sociales. Surge la cuestión de si Internet constituye una esfera pública virtual sustitutiva de los cauces tradicionales de participación cívica y política en la sociedad».

Por su parte, Dubois y Cortes (2005: 31) reclaman que «el punto de partida debe ser la comunidad, ya que es al nivel de la comunidad local donde se discuten los problemas sobre las condiciones de vida y donde se concretan las interacciones

²⁴ Berger y McDougall realizaron una serie de entrevistas a varios pensadores, entre ellos a Henry Jenkins, que publicaron bajo el título «Apologies for Cross-posting: a Keynote Exchange» (interview with Henry Jenkins). Media Education Research Journal. <http://merj.info/wp-content/uploads/2011/08/MERJ-2.1-Editorial.pdf>. (20/11/2012).

con otras comunidades. De ahí que la participación sea tan importante en el proceso de toma de decisiones para el desarrollo, ya que expresa implícitamente la necesidad de compartir información y conocimiento. Dado que el diálogo y la interacción cara a cara son inherentes a la participación, este enfoque apuesta por el contacto continuo, los compromisos compartidos, las promesas mantenidas con las comunidades y colectivos afectados, para así fortalecer la verdadera participación»

Como apunta Sierra (2007: 17), «el célebre principio 'hazlo tú mismo' de los medios alternativos digitales apunta en esta dirección al reivindicar la posibilidad efectiva de formas de producción y difusión informativa participadas, así como la alternativa real de nuevas lógicas de representación y decisión política basadas en la acción ciudadana y la definición colectiva del espacio y del interés público»

Y llegados a este punto, hemos de destacar el concepto «prosumidor», que es todavía una idea escasamente difundida. Aún cuando surge en los años 70 del siglo pasado, es ahora en pleno siglo XXI, cuando viene a utilizarse con frecuencia. El término, ahora sobre todo, se utiliza para señalar a aquellos usuarios de la Red que asumen el rol de canal de comunicación. Tiene su origen en la unión de dos conceptos: productor y consumidor. En un principio no hacía referencia al campo de la tecnología, sino que señalaba a aquel individuo que realizaba actividades para sí mismo, estaba vinculado con la economía: el productor que elabora sus propios productos y los consume, sin necesidad de intermediarios (Sánchez-Carrero & Contreras, 2012: 64).

Este término fue acuñado por Toffler (1980), que definía a los prosumidores como «personas que consumen lo que ellos mismos producen»²⁵. Efectivamente, ahora más que nunca, quizás, y con la incorporación de las TIC, las redes sociales, etc. cobra mucho más sentido, pero este mismo concepto podría extrapolarse a las acciones comunicativas que se han llevado a cabo y se siguen realizando desde los medios comunitarios, sociales, educativos, etc. Éstos emergen directamente de los propios usuarios, que, aquí también sirven de canales de comunicación de contenido que ellos mismos consumen.

Por tanto, todas estas facetas del prosumidor de hoy, ya estaban interiorizadas como dinámicas habituales casi siempre en este tipo de medios, aunque con una visión menos tecnológica y más crítica, pero también es cierto, que con menos capacidad de difusión masiva (por nacer en el seno de lo local). En la actualidad, esto último, ya ha cambiando. Lo local y lo global casi se diluyen gracias a la red.

Pero de nuevo, no podemos dejarnos obnubilar por ese supuesto *poder* que las herramientas comunicativas ofrecen al usuario. Éstas no estarán verdaderamente al servicio de las personas si no son utilizadas con una suficiente capacitación.

Por tanto, hemos de relacionar la competencia mediática con la función de

²⁵ Frase tomada del vídeo «Alvin Toffler explica qué es un prosumidor»: www.youtube.com/watch?v=ZkNJ0jsNU6E&feature=results_main&playnext=1&list=PL98896ECBC00BD730 (25/03/2013).

productores mediáticos de los individuos y de los grupos o movimientos sociales. Esta relación está unida a una de las dimensiones –eran seis dimensiones– que Ferrés y Piscitelli (2012: 80) destacan como uno de los elementos evaluadores de la competencia de los individuos frente a los medios. Esta dimensión es la de «Procesos de producción y difusión».

Como vimos anteriormente, en la tabla donde se mostraban las seis dimensiones, en cada una de ellas hay un apartado dedicado, además de al ámbito del análisis, al de la expresión. Aquí nos interesa detenernos en este último desde el punto de vista de la producción y difusión de mensajes, que viene a indicar que supondría:

- El conocimiento de las fases de los procesos de producción y de la infraestructura necesaria para producciones de carácter personal, grupal o corporativo.
- La capacidad de trabajar, de manera colaborativa, en la elaboración de productos multimedia o multimodales.
- La capacidad de seleccionar mensajes significativos, apropiarse de ellos y transformarlos para producir nuevos significados.
- La capacidad de compartir y diseminar información, a través de los medios tradicionales y de las redes sociales, incrementando la visibilidad de los mensajes, en interacción con comunidades cada vez más amplias.
- La capacidad de manejar la propia identidad online/offline y actitud responsable ante el control de datos privados, propios o ajenos.
- La capacidad de gestionar el concepto de autoría, individual o colectiva, actitud responsable ante los derechos de propiedad intelectual y habilidad para aprovecharse de recursos como los «creative commons».
- La capacidad de generar redes de colaboración y de retroalimentarlas, y actitud comprometida ante ellas.

Como podemos observar, estas competencias están adaptadas al nuevo panorama mediático –y digital– que nos envuelve. Da igual si eres usuario de las redes, o si colaboras en un proyecto de comunicación de un medio comunitario, educativo, etc.

Además de las competencias dedicadas al trabajo colaborativo, o a la capacidad de difundir mensajes, en este caso nos parece interesante destacar la capacidad que se nos exige para seleccionar mensajes significativos, apropiarse de ellos y transformarlos para producir nuevos significados. Estos nuevos significados, además, pueden o deben emanar de la construcción de una idea que emerja de un pensamiento crítico que también debe ser promovido, como hemos apuntado ya anteriormente. De nada sirve apropiarse de mensajes y difundirlos si a lo único a lo que se aspira es a ser una *cadena de repetición*.

Por ello, entendemos, que de manera tradicional, los medios alternativos, transformadores, etc. han ejercido tradicionalmente esta función. Ahora con las redes e Internet en general, estos medios, pero también pensadores, y nuevas formas de pensamiento tienen mayor capacidad de difusión.

Por tanto, todas estas premisas nos puede servir para entender la importancia de que exista una comunicación comprometida, colaborativa e incluso transformadora, pero que conlleve la apropiación de estos conocimientos necesarios para desenvolverse de manera óptima y crítica hoy.

Es por ende, por lo que en nuestro trabajo venimos dedicando un espacio importante a la educación y competencia mediáticas. Y también, en este camino, proponemos dar una oportunidad a una forma distinta de entender la comunicación, pero también la educomunicación. El enfoque que parte desde la perspectiva de ambas visiones, deviene en el objetivo final del cambio social. Este cambio puede ser observado desde la mirada de la alternancia entre medios de comunicación y contextos de déficits de oportunidades, y donde precisamente la acción comunicadora y educadora logra –o al menos lo intenta– transformar dichos entornos más deprimidos.

Podríamos, por tanto, estar hablando de una comunicación para el cambio social. Según Gumucio-Dragón (2010: 6), la comunicación para el cambio social es «una comunicación ética, es decir, de la identidad y de la afirmación de valores; amplifica las voces ocultas o negadas, y busca potenciar su presencia en la esfera pública. Recupera el diálogo y la participación como ejes centrales (...)».

Tendremos muy presente en este trabajo, por tanto, este tipo de comunicación ya que precisamente se centra en la utilización de la comunicación como herramienta de transformación social y también como aliada indiscutible en contextos desfavorecidos –concretamente, nuestro interés está centrado en ámbitos de exclusión social como las prisiones–. Por eso tendremos muy presente también la pedagogía de Paulo Freire o Mario Kaplún, que bebió directamente de él. Para ello nos adentraremos una mirada a la educomunicación con un objetivo: el cambio social.

2. La Educomunicación para el cambio social

Apunta Kaplún (1998: 17) que «cuando hacemos comunicación educativa estamos buscando siempre de una y otra manera, un resultado formativo. Decimos que producimos nuestros mensajes para que los destinatarios tomen conciencia de su realidad, o para suscitar una reflexión o para generar una discusión». Es en este momento en el que Kaplún se refiere a la producción de comunicación educativa, cuando veremos que podemos conseguir que sean los mismos destinatarios los que se conviertan en productores de esos mensajes transformadores, y que, como en nuestro caso, este ejercicio puede suponer la transformación de su propia realidad y provocar un cambio social. Por tanto podemos apuntar a la educomunicación para el cambio social.

En el capítulo anterior ya esbozamos algunos aspectos de la educación mediática, y cómo esta ha ido desarrollándose no solo conceptualmente, sino en su pro-

pia práctica en las distintas formas de alfabetización con medios que hemos repasado. Pero en este apartado nos centraremos en la idea específica de educomunicación como tal, que tiene aspectos que la vinculan directamente con la comunicación para el cambio social, como hemos comentado.

Hace tan solo cincuenta años que diversos grupos de educadores vienen desarrollando esta práctica en distintos lugares del mundo. Aún así, por ejemplo en Europa se viene debatiendo y cuestionando todavía sobre si la educomunicación debe ser introducida en normativas educativas regladas. Aparici (2002: 3) afirma que «así como en el mundo anglosajón se produjeron vinculaciones entre diferentes especialistas, otro tanto ocurrió en el contexto iberoamericano donde se desarrollaron propuestas de comunicación y cultura popular a partir de los principios pedagógicos desarrollados por Paulo Freire en Brasil»

Sin embargo, en los últimos tiempos se vienen dando pasos importantes para legislar, normalizar y en definitiva, reconocer, lo que hoy ya parece incuestionable, y es la incorporación en currículum reglados de las escuelas, materias dirigidas a formar mediáticamente a la ciudadanía. Para eso también habría que formar a educadores, o docentes competentes en comunicación. Esto en el ámbito de la educación reglada. Pero además, en contextos informales sería necesaria también una mayor implicación. La educomunicación para adultos o para colectivos que por lo general son invisibles, es otra de las miradas y de las asignaturas pendientes en este sentido. El ámbito de la educación informal o no formal debería recoger por tanto ofertas encaminadas en esta dirección, como venimos reclamando aquí.

Igualmente cierto es que, quizás con una mayor tradición, en países latinoamericanos, tanto el pensamiento como las prácticas educadoras se han venido desarrollando con más continuidad. Es más común poder ver el impacto social que tienen los medios comunitarios, culturales o educativos en estos países que en el nuestro o en cualquier otro de Europa.

Según el recorrido que Aparici (2002: 3) realiza sobre esta disciplina, se afirma que sin vinculaciones ni contactos entre sí, estos dos grupos lingüísticos: los latinos y los anglosajones, desarrollaron propuestas y respuestas a las necesidades culturales y sociales de sus respectivos contextos. Desde los años 70 hasta bien entrados los 90, el movimiento educador en Latinoamérica se articula alrededor de las figuras de Mario Kaplún, Jesús Martín Barbero y Daniel Prieto Castillo y a través de instituciones como el ILCE (Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa) en México o el colectivo CENECA (Centro de Indagación y Expresión Cultural y Artística) en Chile. Así, se desarrollaron en el resto de países, como España, donde con la llegada de la democracia proliferaron grupos, asociaciones y profesionales dedicados a esta materia. Pero, tal y como afirma Aparici (2002: 4) «El desarrollo y ocaso del estudio de la comunicación en los ámbitos educativos entre los años 70 y fines de los 90 es inversamente proporcional a la expansión de las nuevas tecnologías y el desarrollo del paradigma economicista basado en la globalización (...). Los Ministerios de Educación y los de Ciencia y Tecnología a es-

cala mundial asocian tecnología con información, y el desarrollo económico de los países del primer mundo está íntimamente ligado, precisamente, a la expansión de las tecnologías de la información y de su objeto de culto: el ordenador».

Para la UNESCO (1979), la educomunicación (educación en materia de comunicación) incluye «todas las formas de estudiar, aprender y enseñar, a todos los niveles y en toda circunstancia, la historia, la creación, la utilización y la evaluación de los medios de comunicación como artes prácticas y técnicas, así como el lugar que ocupan los medios de comunicación en la sociedad, su repercusión social, las consecuencias de la comunicación mediatizada, la participación, la modificación que producen en el modo de percibir, el papel del trabajo creador y el acceso a los medios de comunicación».

Por su parte, para el colectivo Aire Comunicación²⁶ la Educomunicación es entendida como «un espacio teórico-práctico formado por las interrelaciones entre dos campos muchas veces separados: la educación y la comunicación (con especial hincapié en su vertiente mediática). Un espacio de trabajo con un fin muy claro: extraer todo el potencial de la unión de estas disciplinas al servicio del desarrollo social e individual del ser humano, con la vista puesta en la consecución de un mundo más habitable para todos. Consideramos la Educomunicación como una herramienta idónea para el autoconocimiento y desarrollo de las personas y desde ahí, para el desarrollo de las sociedades».

También Aguaded (2012b: 260), en una revisión más actual de la educación en medios de comunicación afirma que ésta debe ser entendida «como un ámbito de estudio para la educación de la «competencia comunicativa», que supere la visión excesivamente tecnológica e instrumental que, fruto de las modas y los avances tecnológicos, a menudo ha confundido a políticos, administradores y sociedad en general y ha distorsionado e ignorado las inherentes características y cualidades que los medios tienen de cara a la educación».

Por su parte, García-Matilla (2002: 1) afirma que la educomunicación «aspira a dotar a toda persona de las competencias expresivas imprescindibles para su normal desenvolvimiento comunicativo y para el desarrollo de su creatividad. Asimismo, ofrece los instrumentos para: comprender la producción social de comunicación, saber valorar cómo funcionan las estructuras de poder, cuáles son las técnicas y los elementos expresivos que los medios manejan y poder apreciar los mensajes con suficiente distanciamiento crítico, minimizando los riesgos de manipulación».

Ante todo lo esbozado anteriormente vuelve a estar presente la necesidad de impregnar de toda acción educomunicativa del fomento del pensamiento crítico frente a los medios. Entendiéndolo así, Tucho (2011), haciendo un repaso a la educación en medios de comunicación, dedica un apartado destacado a la idea misma

²⁶ Aire es una asociación formada por profesionales de la comunicación y profesores y profesoras de diversos niveles educativos que trabajan desde hace décadas en el campo de la Educomunicación. www.airecomun.com/educomunicacion/que-es.html.

de Pensamiento crítico, inspirada en Robert Ennis, uno de los referentes en este campo. Ennis define al pensamiento crítico como un «pensamiento razonable y reflexivo que se centra en las decisiones sobre qué creer y qué hacer» (Ennis, 1986: 10, en Tucho, 2011: 96).

En consecuencia, para Tucho (2011: 97), la educomunicación «basada en la consecución del pensamiento crítico debe implicar una vía de formación para la formulación y ejecución de propuestas creativas de transformación social, por lo que cuando nos referimos a pedagogía crítica no debemos reducir nuestra labor a una mera cuestión de habilidades cognitivas del pensamiento, sino que entendemos este concepto en su contexto histórico-político como herramienta de transformación social».

Por tanto, como estamos observando, no es posible entender hoy la comunicación sin la educación, pero tampoco sin la capacidad para provocar una verdadera transformación social, sobre todo por la apropiación cada vez menos incuestionable de las tecnologías y los propios medios por parte de la ciudadanía. Afirma Tufte (2012) que «conceptos como conexión con lo público, esfera pública participativa, periodismo ciudadano, periodismo participativo, medios ciudadanos y participación ciudadana son todos ellos parte del creciente interés de la investigación internacional por la participación activa de los ciudadanos de a pie en los medios, la comunicación y el cambio social. Estos nuevos conceptos apuntan de un campo de investigación en movimiento».

Y es que, sin duda, estamos viendo una auténtica transformación sobre cómo la ciudadanía está alzando su voz, potenciada principalmente por las tecnologías y la red. Tufte (2012) apunta al respecto que «Las masivas movilizaciones sociales que suceden fuera de ámbitos formales institucionales y políticos están provocando procesos nunca antes vistos de deliberación, crítica social y política, acción colectiva y cambio social. Sin embargo, lo están haciendo sin claras estructuras de organización, sin miembros fijos, y sin estrategia de comunicación explícita sobre el papel». Es por esto que este autor se refiere a «un movimiento en proceso de cambio, difícil de identificar con claridad, de controlar y de evaluar».

2.1. La comunicación para el cambio social

De nuevo parece destacable traer a colación los pensamientos de Kaplún (1998: 63), cuando afirmaba que «los hombres y los pueblos de hoy se niegan a seguir siendo receptores pasivos y ejecutores de órdenes. Sienten la necesidad y exigen el derecho de participar, de ser actores, protagonistas, en la construcción de la nueva sociedad auténticamente democrática. Así como reclaman justicia, igualdad, el derecho a la salud, el derecho a la educación, etc. reclaman también su derecho a la participación. Y por tanto, a la comunicación». La participación ciudadana, sin duda, está muy presente en esta línea de acción y pensamiento de la comunicación. Nos detendremos más adelante en este aspecto, que va a ser fundamental también en nuestro estudio.

Concretamente, la comunicación para el cambio social se viene repensando hace ya algún tiempo, pero como todo pensamiento, se va construyendo a veces con perspectivas y conceptos que vienen a exponer unos objetivos similares en la mayoría de los casos. Comunicación alternativa, para o el desarrollo, participativa (Gumucio-Dragón, 2011: 3); también comunitaria, de medios sociales, o hasta los «nanomedios» de Downing (2010), han tenido su justificación por haberse desarrollado en muchos casos a raíz de acontecimientos sociales, épocas concretas, donde, en la mayoría de los casos, la ciudadanía ha tenido que responder al poder con su voz contestataria.

Con respecto al poder de los medios en la esfera social y política, y el papel de los ciudadanos y de los medios alternativos como fuente de contrapoder Broken (2011: 55) viene a decir que:

«Cuando los medios, como contra-poder, sirven como espacio para la información y como espacio para la denuncia, la opinión pública puede convertirse en una plataforma de contrapoder. En este caso, esa opinión pública se proyecta como juicio público del pueblo soberano, a diferencia de las decisiones políticas ejercidas como cuerpo electoral. Los medios pueden, por tanto, como contra-poder, cumplir una labor de balance y reajuste exterior al sistema político, volviéndose necesarios para su buen funcionamiento».

Precisamente para el Consorcio de la Comunicación para el Cambio Social²⁷ (2003), la comunicación para el cambio social se entiende como «un proceso de diálogo público y privado a partir del cual las gentes deciden quiénes son, cuáles son sus aspiraciones, qué es lo que necesitan y cómo se pueden administrar colectivamente para alcanzar sus metas y mejorar sus vidas; es decir, son los propios grupos humanos quienes deben decidir de forma autónoma sobre su devenir, a través de un proceso dialógico y participativo que genere conocimiento y acción».

Por tanto, y volviendo a la conceptualización y contextualización que de la comunicación para el cambio social se ha venido desarrollando, Gumucio-Dragón (2011: 3) apunta que «la comunicación para el cambio social aparece a fines del siglo como un paradigma reformulado, que rescata y profundiza el camino recorrido por la comunicación para el desarrollo y por la comunicación participativa, mientras incorpora algunas nociones innovadoras y progresistas de los modelos de modernización».

Aportaremos a partir de aquí algunos aspectos que se han venido desarrollando en cuanto a las distintas formas de entender este tipo de comunicación y las acciones que se erigen como factibles para poder desarrollarla en la actualidad.

²⁷ El Consorcio de Comunicación para el Cambio Social (CCCS) es una organización sin fines de lucro y que cuenta con consultores de diversos países: África, Asia, América Latina y el Caribe, Europa y Norte América. Es un equipo de investigadores y profesionales especializados en la comunicación para el desarrollo. www.communicationforsocialchange.org/pdf/cfsc_consortium_brochure_spanish.pdf (23/04/2012).

2.1.1. La conquista de la palabra: la comunicación alternativa

Para empezar este apartado, nos parece oportuno apuntar algunas reflexiones que Downing (2010: 3) realiza sobre las distintas denominaciones que se les ha venido dando a los medios de comunicación vinculados al cambio social, defendiendo que «medios alternativos es una denominación insípida, dado que todo es una alternativa a algo. Sin embargo, desde el punto de vista de Chris Atton, la misma vaguedad del término nos provoca reconocer el hecho de que las costumbres culturales cotidianas están llenas de una diversidad extraordinaria de expresiones de medios alternativos (Atton 2001)».

Por su parte, Barranquero y Sáez (2012) en cuanto a la comunicación alternativa y la comunicación para el cambio social, afirman que comparten una epistemología que tendría las siguientes características:

- Orientación crítica y compromiso con la praxis transformadora
- Metodologías participativas y localizadas
- Interdisciplinariedad, hibridación teórica y énfasis en lo cultural-político
- Crítica a los modelos comunicativos imperantes.

Es indudable que a la hora de referirnos a la comunicación alternativa estamos obligados a resaltar también el aporte imprescindible del brasileño Freire, y es que, según él, va a permitir romper con la visión que defiende que los medios alternativos tienen que ser dirigidos por vanguardias intelectuales ligadas a determinadas competencias profesionales (políticos, periodistas, artistas). En su lugar, el objeto tradicional de las políticas de educación o cambio social deben ir encaminadas a que el pueblo, se transforme en agente y sujeto activo de su propio destino, de acuerdo a su capacidad inmanente de generar lenguaje, conocimiento y acción. Así, los expertos se limitan a un papel de facilitadores cuya única misión es la de promocionar y articular el sustrato de participación que reside en cada comunidad (Barranquero & Sáez, 2012).

Según Gumucio-Dragón (2011: 20), «las experiencias de comunicación alternativa nacieron generalmente al calor de las luchas sociales, y por ello muchas de ellas eclipsaron al mismo tiempo (...) En general, se trata de esfuerzos contestatarios, de conquistar espacios de comunicación en sociedades represivas, socialmente estancadas o sometidas por fuerzas neo-coloniales. Campesinos, obreros, estudiantes, mineros, mujeres, jóvenes, indígenas y otros sectores marginados de la participación política crearon sus propios medios de comunicación, porque no tenían ninguna posibilidad de acceder a los medios de información del Estado o de la empresa privada».

Todas estas características apuntadas anteriormente han ido desarrollándose con el tiempo, y en las sociedades democráticas, para convertirse en medios igualmente de participación y contestatarios frente a la hegemonía de los grandes medios de comunicación convencionales.

En algunos casos, a los medios que se dedican a hacer posible este tipo de comunicación se les ha denominado «Medios del Tercer Sector». Así los llama el pro-

pio Parlamento Europeo (2008) en la resolución mencionada anteriormente. Esta institución los define según las siguientes características:

- Sin ánimo de lucro, independientes de los poderes tanto nacionales como locales y dedicados fundamentalmente a actividades de interés público y de la sociedad civil, con objetivos claramente definidos que siempre incluyen un beneficio social y contribuyen al diálogo intercultural.
- Responsables ante la comunidad a la que tratan de servir, lo que significa que han de informar a la comunidad de sus acciones y decisiones y justificarlas y que serán objeto de sanciones en caso de conducta indebida, de modo que el servicio ha de permanecer bajo el control de los intereses de la comunidad para impedir la creación de redes «de arriba abajo».
- Abiertos a la participación de los miembros de la comunidad en la creación de contenidos, y en todos los aspectos operativos y de gestión, aunque las personas responsables del contenido editorial deberán ser profesionales.

Downing (2010: 5), en su apuesta por ofrecer luz sobre la amalgama de conceptos vinculados a este tipo de comunicación, es bastante crítico también con la institución europea. Según él, el Parlamento Europeo cuando apunta a los medios del Tercer Sector lo hace para referirse a los «medios en el ámbito de acción social voluntario. Se insinúa, aunque no se usa explícitamente, en el Informe del Parlamento Europeo *Los medios de comunicación en Europa* (European Parliament 2008). Es un término proveniente de la política que ante todo define estos medios como lo que no son, o sea, esa parte del espectro de los medios que no es financiado por entidades comerciales, gubernamentales o institucionales. Por lo tanto, es un término conveniente para discusiones sobre la política de la comunicación, pero aparte de eso, no nos ofrece nada».

Aún así, creemos relevante detenernos en las apreciaciones y características que la institución europea otorga a los medios de comunicación de este ámbito, es decir, libres, culturales o comunitarios. En la Resolución ya apuntada anteriormente, de 2008 sobre los medios del Tercer Sector de la comunicación, la Institución considera que los medios del tercer sector de la comunicación (TSC) «son importantes instrumentos para capacitar a los ciudadanos y alentarles a participar activamente en la sociedad civil; que enriquecen el debate social y representan un instrumento de pluralismo interno de ideas y considerando que la concentración de la propiedad representa una amenaza para la cobertura exhaustiva, por parte de los medios de comunicación, de los temas de interés local para todos los grupos que forman la comunidad». Por su parte, Flischman, Ginesta y López (2009: 259) apuntan a que «un medio comunitario, o sea de pequeña escala y de alcance local y cuyo contenido sea desarrollado para representar una comunidad específica, si no tiene a su vez incorporada una perspectiva de cambio de las estructuras sociales hegemónicas, no podría ser considerado verdaderamente alternativo».

En la misma línea de lo anterior, Reguillo (1998) viene a decir que «no es suficiente con multiplicar los proyectos de comunicación alternativa, abrir espacios en

los grandes medios, legislar sobre el derecho a la información y a la comunicación, si todo ello no va acompañado de una profunda revolución simbólica que altere de manera radical nuestra mirada, es decir, nuestra manera de entender el mundo. Va en juego el futuro» (Reguillo, 1998: 4).

Como hemos venido observando, la apropiación ciudadana y de colectivos sociales marca una pauta común en este tipo de comunicación. De ahí que Gumucio-Dragón (2011) afirme que «El aspecto fundamental en la comunicación alternativa es la apropiación de los medios. Por apropiación no entendemos solamente la propiedad de los medios y de la tecnología, aunque esto es sin duda central para la independencia de la comunicación alternativa. No se trata simplemente de poseer los instrumentos, una radio, un periódico o un canal de Televisión; se trata, sobre todo, de apropiarse de la gestión, de la creación y del proceso comunicacional que involucra la participación comunitaria».

Para terminar este apartado nos quedamos con las palabras de Reguillo (1998) en cuanto a la conquista de la palabra por los colectivos más minoritarios «¿No será que la tarea de una política comunicativa que trabaje a favor de los derechos humanos, es la de reencontrar el sentido de habitabilidad del mundo, un lugar donde la palabra colectiva comprometa y salve, un lugar donde quepa la diversidad?» (Reguillo: 1998: 10).

2.1.2. Desde lo local a lo global: la comunicación para el desarrollo

Como habíamos visto, la comunicación para el cambio social estaba estrechamente ligada también a la denominada Comunicación para el desarrollo, siendo utilizadas a veces como expresiones sinónimas.

El principal promotor desde principios de los años setenta de la llamada comunicación para el desarrollo, fue la Organización para la Agricultura y la Alimentación (FAO). La Comunicación para el Desarrollo ha sido definida por esta organización (2006) como «el uso planificado de técnicas, actividades y medios de comunicación que permite a las personas realizar cambios y disponer de más capacidad para orientar las decisiones que repercuten en su vida»

Investigadores como Chaparro (2009a: 56), especializado principalmente en esta forma de comunicación, se pregunta: «¿qué es esto de la comunicación? Y sobre todo, ¿a qué estamos llamando desarrollo? El imaginario de la comunicación para el desarrollo y por el que se ha venido trabajando, está relacionado con un trabajo social de reivindicación de movimientos de base en la búsqueda de mejorar las condiciones de vida, partiendo de estrategias locales que se engarzan en redes nacionales e internacionales. Es una labor de democratización, concientización y de participación, para buscar cauces que se han convenido en llamar de desarrollo». Igualmente, para Rizo (2012), «una comunicación para el desarrollo que pretenda el retorno al sujeto, que dé la voz a los sin voz y que recupere la necesidad de acercamiento a las comunidades humanas con que se trabaja, se sustenta en, al menos, tres ideas-eje claves: la comunidad, la comunicación y la participación».

Por tanto, es un tipo de comunicación que requiere del diálogo como herramienta fundamental y ha de estar presente en todo acto comunicativo de este tipo. Y es que la comunicación para el cambio social «cuestiona el concepto de un desarrollo que no cuente con la participación de los sectores directamente afectados, y promueve una comunicación que haga efectiva la participación comunitaria, particularmente de los sectores más pobres y aislados» (Gumucio-Dragón 2011: 3). Por ello, «A mayor capacidad de diálogo, discusión y consenso dentro de un grupo, mayor capacidad de sus miembros para enriquecerse como personas, ampliar sus miradas y sus márgenes de acción, a nivel personal y grupal, es en sí mismo un proceso educativo que faculta a los sujetos para la participación. A mayor nivel de participación mayor democratización de grupos, organizaciones y comunidades» (Uranga & Bruno, 2001).

Rizo (2012) nos ofrece una serie de claves para desarrollar un proyecto de comunicación para el desarrollo según su visión

- «Un proyecto en este campo implica saber, antes que cualquier otra cosa, con qué personas vamos a trabajar, qué necesidades tienen estas personas, hasta qué punto conocemos sus mundos de vida.
- Implica, también, tener claro que los promotores de los proyectos de Comunicación para el Desarrollo no elaboran un diagnóstico desde afuera (desde una perspectiva ética), imponiendo supuestas necesidades que no forzosamente tienen que coincidir con las necesidades que la comunidad haya identificado como prioritarias para su colectivo.
- Implica, por lo anterior, que los promotores de los proyectos deben establecer mecanismos y vehículos de acercamiento y comunicación con los sujetos para, respetando las subjetividades particulares y promoviendo el diálogo horizontal, construir con ellos un diagnóstico que realmente responda a las necesidades de la comunidad.
- El retorno al sujeto en los proyectos de Comunicación para el Desarrollo pasa por la aplicación de metodologías que den la voz a los sujetos implicados en cada uno de los proyectos. Desde la definición de la situación problemática, debe estar presente la voz de la comunidad implicada, y a ella se puede acceder mediante la observación, las historias de vida, los grupos de discusión, las entrevistas, etc.
- Elaborar el diagnóstico del problema, por tanto, implica un primer nivel de diálogo y trabajo con los sujetos a los cuales va dirigido el proyecto. En un segundo momento, durante el diseño del plan de acción, nuevamente debe darse la voz a la comunidad, en aras de definir colectivamente los objetivos y las estrategias a implementar con el fin de proponer posibles soluciones a los problemas detectados y contruidos colectivamente».

Finalmente, Rizo (2012) concluye que «las estrategias metodológicas idóneas para un proyecto de Comunicación para el Desarrollo que pretenda la ruptura de la

verticalidad y de la separación radical entre sujeto investigador y sujetos investigados deben ir encaminadas no solo al conocimiento de la comunidad sino a la construcción colectiva de problemas y necesidades comunes y a la delimitación de un plan de acción consensuado con las y los sujetos que serán beneficiados a corto, mediano o largo plazo».

Por su parte, Gumucio-Dagron (2001) llama la atención así sobre la carencia de comunicadores para el desarrollo: «de hecho, se trata de un área de especialización casi inexistente en las universidades. Entre los miles de instituciones académicas del mundo que producen periodistas destinados a los medios de información o a la publicidad, apenas unas cuantas ofrecen cursos de comunicación para el desarrollo». Para Gumucio-Dragón, «Los comunicadores para el desarrollo constituyen una especie rara». Y es que «la mayoría de ellos corresponde al perfil de autodidactas, provenientes de otras disciplinas, que se volcaron hacia la comunicación porque sintieron la necesidad real al trabajar en proyectos de desarrollo». Y no es de sorprender que finalmente sean estos profesionales de otros campos los que se comprometan en este tipo de proyectos «Agrónomos, sociólogos, extensionistas y promotores rurales han resultado mejores comunicadores para el desarrollo que los periodistas, demasiado sesgados hacia los medios masivos y hacia una práctica vertical» (Gumucio-Dragón 2001: 11).

Como consecuencia de todo lo anterior, no es de extrañar que Chaparro (2009b: 1), afirme que «se trata de establecer desde el presente nuevas rutas para reflexionar sobre los caminos de la comunicación como herramienta no de desarrollo, sino como estrategia de empoderamiento y participación ciudadana, desde la búsqueda de un nuevo modelo social que eluda la práctica y el imaginario mismo del desarrollo».

Precisamente Tufte (2012) ante esto viene a decir que «mientras que el papel crucial de los medios y la comunicación en los procesos de cambio social por fin se hace evidente, paradójicamente no se asocia con el campo de la comunicación para el desarrollo y el cambio social, a no ser en contadas excepciones, ni siquiera en las propias agencias de desarrollo. [...] A pesar del compromiso con estos esfuerzos, las bien intencionadas organizaciones de desarrollo parecen apenas conectar con lo que está sucediendo en los espacios horizontales de deliberación creados por los nuevos movimientos sociales».

En lo anterior coincide también Barranquero (2007: 116) cuando asegura que «dado el cuestionamiento que ha sufrido el concepto de desarrollo durante los años ochenta (Latouche, 1986), en la actualidad se privilegia la noción de comunicación para el cambio social».

El concepto de comunicación para el desarrollo por tanto ha estado siempre en el punto de mira de estos autores. Así Chaparro (2011) también cuestiona de alguna forma el propio concepto de comunicación para el desarrollo:

«La primera pregunta que este hecho nos plantea tiene que ver con si se corresponde hoy este ideal de comunicación (me refiero a la Comunicación

para el Desarrollo), con un conocimiento exacto de lo que significa promover el desarrollo, cuyo objetivo básico es economicista, promotor de la búsqueda de una riqueza material y, en la práctica, al margen de cualquier idea de distribución democrática de las misma. La realidad es que en setenta años de aplicar planes de desarrollo en los países, mal llamados, del Tercer Mundo, la brecha entre pobres y ricos se ha agigantado hasta límites insostenibles. La práctica del desarrollo es economicista, etnocéntrica y exógena, y esta esencia la descalifica para hacer posible la mejora de las condiciones de vida. Frente a los desafíos que presenta nuestro mundo necesitamos dar un salto cualitativo que nos permita vislumbrar nuevas rutas y reflexionar sobre los fracasos y logros alcanzados en torno a la práctica de la comunicación para el desarrollo» (Chaparro, 2011: 147).

Tufte (2012) por su parte, realiza una reflexión sobre las nuevas orientaciones que se están desarrollando con los cambios sociales y comunicativos actuales: «la comunicación para el desarrollo y el cambio social, como disciplina científica y como práctica comunicativa, está en una encrucijada». Afirma Rizo (2012) al respecto que «toda vez que la participación consiste en el diálogo establecido entre los promotores de los proyectos y los representantes o líderes de las y los ciudadanos afectados por la intervención, se torna necesario romper la visión academicista que interpone una barrera (más o menos firme) entre investigadores e investigados. Por tanto, en comunicación para el desarrollo no se trata tanto de investigar (en el sentido único de construir conocimiento), sino de intervenir a partir de la participación activa de los implicados».

Para Tufte, esta encrucijada se justifica en cuatro grandes tendencias a las que hoy se les debe prestar atención cuando nos refiramos a este tipo de comunicación para el desarrollo o el cambio social.

1) Por una parte, para Tufte «el resurgimiento de los movimientos sociales como actores claves en los procesos de desarrollo está desafiando las estructuras de poder de la sociedad». Esto lo estamos comprobando en los distintos movimientos que se han venido a denominar por ejemplo Primavera Árabe, Indignados, Occupy Wall Street, entre otros.

2) En la comunicación para el desarrollo hasta ahora las sinergias se han producido entre los medios de comunicación y las organizaciones no gubernamentales principalmente. Si focalizamos nuestra mirada en los medios de comunicación, otra de las cuestiones evidentes hoy es que, como afirma Tufte es que «Los nuevos desarrollos de los medios están articulando nuevas dinámicas sociales y políticas, dando lugar a nuevas relaciones emergentes entre los responsables políticos y ciudadanos, entre los medios de comunicación y los activistas y entre los espacios off line y on line de debate. Sin embargo, los nuevos desarrollos de los medios también están dando lugar a empresas privadas de comunicación que emergen como fuertes motores de cambio, promoviendo y reforzando una economía impulsada por el mercado y el proceso de desarrollo»;

3) Y si focalizamos ahora hacia los colectivos sociales, este mismo autor viene a decir que «La sociedad civil ha tenido un desarrollo masivo en los últimos 15-20 años, tanto a nivel local, como nacional y transnacional. Las organizaciones no gubernamentales en particular han conseguido un papel central en los procesos de desarrollo, como agentes clave de apoyo y cambio. Esto está dando lugar a nuevas relaciones de poder en los procesos de gobernanza»;

4) Como hemos venido exponiendo en las referencias a distintos autores, en la comunicación en general, pero en la comunicación para el desarrollo en particular, los cambios económicos, las dinámicas de poder en este sentido, el capitalismo, neoliberalismo, etc. han estado y están muy presentes en la conformación de este tipo de comunicación y su evolución. Así, Tufte, en su cuarta apreciación, concluye que «El discurso de desarrollo Occidental está perdiendo su dominio global. El cuestionamiento fundamental de los modelos occidentales de desarrollo que han dominado los discursos al respecto en la era posterior a la II Guerra Mundial ha dado lugar a los discursos post desarrollo que están surgiendo en la academia mundial, como un rango de nuevos paradigmas de desarrollo. Éstos abarcan desde el modelo de crecimiento tecnocrático de China, centrado en torno a su propio crecimiento económico nacional mezclado con el confucianismo, a las demandas de América Latina de un proceso de desarrollo sostenible fundado en las nociones de «buen vivir» (Silva, 2011), que a su vez resuena con algunas dimensiones del indicador de Felicidad Nacional Bruta de Bután, que está recibiendo creciente atención internacional (Ura & Galay, 2004)».

Por su parte, Rizo (2012) apunta que «Así mismo, en la Comunicación para el Desarrollo los promotores de proyectos no deben dedicarse únicamente a la producción de mensajes destinados a la difusión de ideas en beneficio de una comunidad específica. Deben, antes que nada, inmiscuirse en la vida de la comunidad, conocerla y trabajar, con ella, en la definición de estrategias para la solución de los problemas previamente detectados».

Por tanto, tal y como estamos viendo, este enfoque de comunicación está siendo superado en la actualidad por los movimientos sociales y la capacidad de participación de la ciudadanía. De ahí que a continuación nos detengamos en un concepto de comunicación participativa o de movimientos sociales (Downing, 2011).

2.1.3 Apropiaciones: la comunicación participativa

En los años 60 y 70 aparecen en América Latina diversas propuestas alternativas de intervenciones educativa/comunicativa vinculadas a ONG y movimientos sociales con un carácter de resistencia cultural y contra el control de la censura (Soares, 2002: 21). Fueron puestas en práctica en este período una cantidad muy rica de experiencias de comunicación alternativa y popular como radio-fóruns, radioescuelas, radios comunitarias, producciones audiovisuales, etc. (Barranquero, 2007: 116), estas experiencias privilegiaban el diálogo y la función democratizado-

ra de la comunicación con una influencia directa de los principios pedagógicos idealizados por el brasileño Paulo Freire. Estos movimientos tuvieron el aporte de especialistas de diferentes países: las teorías de Freire inciden directamente en una escuela de comunicación popular que va a atravesar transversalmente todo el continente americano de sur a norte a lo largo de décadas, desde Chile, con las experiencias de CENECA y el trabajo de Valerio Fuenzalida; Uruguay y Argentina, con la figura estelar de Mario Kaplún; Bolivia con Luis Ramiro Beltrán; Colombia con Jesús Martín Barbero, y también con los trabajos de Germán Rey y Germán Muñoz; en Perú con, Rosa María Alfaro y Manuel Calvelo; México con Mercedes Charles y Guillermo Orozco, y volviendo a Brasil, con experiencias como las de Ismar de Oliveira. En Estados Unidos, hay que resaltar los trabajos de Neil Postman, Kathleen Tyner, Renee Hobbs, entre muchos otros y en Canadá es importante destacar la labor desarrollada por Barry Duncan y John Pungente (Aparici & al., 2010: 13).

Todo esto está vinculado sin duda a la comunicación participativa. Pero antes de introducirnos en el concepto de este tipo de comunicación, nos parece oportuno detenernos en el de cultura participativa. Jenkins (2008: 15) entiende que el término *Cultura Participativa* contrasta con nociones más antiguas del espectador mediático pasivo: «más que hablar de productores y consumidores mediáticos como si desempeñasen roles separados, podríamos verlos hoy como participantes que interaccionan conforme a un nuevo conjunto de reglas que ninguno de nosotros comprende del todo. Las corporaciones, e incluso los individuos dentro de los medios corporativos, ejercen todavía un poder superior al de cualquier consumidor individual o incluso al del conjunto de consumidores. Y unos consumidores poseen mayores capacidades que otros para participar en esta cultura emergente».

De hecho, ya Kaplún (1998: 63) atisbaba que «junto a la comunicación de los grandes medios, concentrada en manos de unos pocos grupos de poder, comienza a abrirse paso una comunicación de base; una comunicación comunitaria, democrática».

Para el Lévy más utópico, afirma Jenkins (2008), este poder de participación emergente sirve de enérgico correctivo para esas fuentes tradicionales de poder, aunque éstas buscarán también formas de dirigirlo hacia sus propios fines.

«Estamos aprendiendo justamente a ejercer ese poder, de manera individual y colectiva y todavía seguimos luchando por definir los términos bajo los cuales estaremos autorizados a participar. Muchos temen ese poder, otros lo acogen de buen grado. No hay garantías de que vayamos a usar nuestro nuevo poder con más responsabilidad que los Estados-nación o las corporaciones. Estamos intentando negociar los códigos éticos y los contratos sociales que determinen nuestras relaciones mutuas, al igual que intentamos determinar el modo de insertar este poder en el sistema del entretenimiento o en el proceso político. Parte de lo que debemos hacer es averiguar cómo y por qué grupos con diferentes trayectorias, agendas, perspectivas y conocimientos pueden escucharse mutuamente y trabajar juntos en pro del bien común. Tenemos mucho que aprender» (Jenkins, 2008: 244).

Por tanto el propósito de esta modalidad de comunicación, la participativa, es hacer que los sujetos que están en la acción piensen en su realidad, en los problemas que impiden su desarrollo individual y social, y mediante el pensamiento común, busquen los mecanismos y estrategias más adecuados que los lleve a mejorar –transformar, adecuar e innovar sus vidas (Del Piano, 1993).

Tal y como apuntan Servaes y Malikhao (2007: 47), «existen dos grandes enfoques en la comunicación participativa que hoy todo el mundo acepta como lógicos. El primero es la pedagogía dialogal de Paulo Freire (1970, 1973, 1983, 1994), y el segundo abarca las ideas de acceso, participación y auto-gestión articuladas en los debates de la UNESCO de los años 1970 (Berrigan, 1977; 1979)».

Para Servaes y Malikhao la perspectiva de Freire coincide con este tipo de comunicación, aunque el educador brasileño siempre se refiere a una comunicación «en un diálogo grupal, más que en medios tan amplios como la radio, la Televisión y la prensa. Freire también le presta poca atención al lenguaje o a la forma de comunicación, dedicando la mayor parte de su discusión a las intenciones de los actos de comunicación» (Servaes & Malikhao, 2007: 48). Por otra parte, estos autores destacan las tres premisas en las que se basa la comunicación participativa, según el discurso impulsado por la UNESCO:

- Acceso: refiere al uso de los medios a favor del servicio público. Se puede definir en términos de oportunidades disponibles al público para escoger programas variados y relevantes y para tener medios de retroalimentación para transmitir sus reacciones y demandas a los organismos de producción.
- Participación: implica un nivel más elevado de involucramiento público en los sistemas de comunicación. Incluye el involucramiento del público en el proceso de producción y también en la gestión y la planificación de los sistemas de comunicación. 'Participación' puede ser solamente la representación y la consulta del público en la toma de decisiones.
- Auto-gestión: es la forma más avanzada de participación. En este caso, el público ejerce el poder de la toma de decisiones al interior de las empresas de comunicación y está también plenamente involucrado en la formulación de las políticas y de los planes de comunicación.

Estos dos planteamientos, el freiriano y el de la UNESCO tienen por tanto sus diferencias en cuanto al compromiso más directo o indirecto con los usuarios (para Freire, oprimidos, para UNESCO, los públicos) pero finalmente ambas posturas buscan el desarrollo a través de la participación en comunicación de los pueblos.

Volviendo la mirada desde los públicos a los medios haremos referencia a las reflexiones de que autores como Dervin y Huesca, allá por los años 90, realizaron sobre este tipo de comunicación, donde localizaban dos posturas diferentes en cuanto a los objetivos de ésta: «una que ve la participación como un medio y otra que la ve como un fin. En la primera, la atención se centra en los trabajadores del denominado Tercer Sector o trabajadores del desarrollo, para que colaboren y así

se logren resultados. En la tendencia que ven la participación como un fin, secundada principalmente por los investigadores latinoamericanos, se concibe el desarrollo orientado hacia metas de liberación y empoderamiento, en las cuales las posiciones de participación son inherentes al desarrollo» (Dervin & Huesca, 1997).

Como afirmaba también Rey (1995: 31) en esa misma década, el modelo de Comunicación Participativa incide en que el sistema de medios de hoy día, que es de carácter sobre todo privado y que está controlado por las capas de poder, no sirve para dar cabida a los que no tienen voz y además, por su carácter masivo, es muy difícil que en ellos se generen auténticos procesos de comunicación verdadera. Sin embargo se admite su importante función difusora, pese a los riesgos de alienación y manipulación, que hacen necesario fomentar la formación o capacitación del receptor. Asimismo, se considera que el Estado debe reglamentar el uso de los medios y fomentar un sistema de propiedad de los medios audiovisuales llamado «mixto auténtico», y por tanto un adecuado balance entre medios privados y públicos. Y es que la lucha de los medios comunitarios, participativos o del Tercer Sector es constante para lograr encontrar un reconocimiento por parte de las instituciones públicas y que esto derive en un verdadero apoyo como entes promotores del desarrollo y de transformación social.

Y así, surgen iniciativas que intentan, y solo intentan en la medida de sus posibilidades, poder encontrar un hueco entre el enorme impacto que producen y acaparan los grandes medios de comunicación convencionales. Son estos medios comunitarios y culturales, tanto radio como Televisión. En España, por ejemplo, actualmente, esto se presenta como una ardua tarea, teniendo en cuenta el tratamiento que han tenido este tipo de medios en la nueva Ley General de la Comunicación Audiovisual. Por primera vez aparecen contemplados, pero su supervivencia se les vuelve casi un ejercicio utópico. Se les aboca a la asfixia económica y también a la invisibilidad, debido a la limitación de potencia irrisoria al que son sometidos. Concretamente en el caso de las emisoras de radio, la ley en España apunta textualmente que «las estaciones de radiodifusión sonora comunitaria sin ánimo de lucro no podrán superar una potencia radiada aparente máxima de 1 W. para poblaciones con menos de 100.000 habitantes y de 5 W. para poblaciones con más de 100.000 habitantes».

Ante todo lo anterior nos preguntamos dónde quedó la propuesta que ya marcaba el mencionado Informe de Sean Mc-Bride para la UNESCO (1980), donde ya en los años ochenta recomendaba que «todos los países deberían adoptar medidas encaminadas a ampliar las fuentes de información que necesitan los ciudadanos en su vida cotidiana. Procede emprender un examen minucioso de las leyes y reglamentos vigentes, para reducir las limitaciones, las cláusulas secretas y las restricciones de diversos tipos en las prácticas de información».

Precisamente, la Resolución del Parlamento Europeo (2008) sobre medios de comunicación del Tercer Sector, destaca la importancia de la existencia de estos medios ya que son unos de los que protagonizan principalmente este tipo de acción comunicativa. En esta resolución cabe resaltar que se reconoce que estos me-

dios «contribuyen a reforzar las identidades de grupos de intereses específicos, a la vez que permiten que los miembros de estos grupos establezcan vínculos con otros grupos de la sociedad, por lo que desempeñan una función importante para fomentar la tolerancia y el pluralismo en la sociedad y contribuyen al diálogo intercultural». Por tanto, sería en ellos de manera natural, donde se podría ejercer más satisfactoriamente este ejercicio de comunicación participativa. Aunque gracias a la Red hoy, esto, que se tornaba como lugares comunes para el encuentro de programas de acción participativa en el ámbito de la comunicación, parece que va cambiando.

Pero hoy, en la actualidad, la comunicación participativa, para el desarrollo o para el cambio social, ha de ampliar sus miras y entenderse de una manera más compleja, por los constantes cambios tanto tecnológicos como sociales que estamos experimentando. Señala Tufte (2012) que «hoy en día parece que estamos experimentando un proceso similar de abajo hacia arriba en forma de movimientos sociales emergentes en el mundo: la primavera árabe, el Movimiento de Ocupación, el Movimiento Autónomo, el amplio uso por parte de la sociedad civil de Ushahidi, los Indignados... nombres y eslóganes dados a procesos de movilización social y acción colectiva que tienen al menos un denominador común: la petición de un proceso de desarrollo más inclusivo donde ellos –los desempleados, los jóvenes, las mujeres, los pobres, los marginados, o simplemente el ciudadano común y corriente de bajos ingresos– tengan un papel y una responsabilidad.»

En la misma línea de lo anterior la Resolución del Parlamento Europeo sobre los medios de comunicación del Tercer Sector (2008) hace hincapié en que «estos medios son uno de los instrumentos existentes para facilitar la integración de los inmigrantes y asimismo permitir a las personas desfavorecidas en la sociedad convertirse en participantes activos al intervenir en debates importantes para ellas».

Jean Servaes (2012) aportando también una visión sobre el futuro más cercano en este sentido, viene a decir que:

«Las nuevas identidades y la necesidad de nuevos significados surgen y son consecuencia de los encuentros entre individualización, privatización, globalización, extensiones de control y desconexiones entre formas establecidas de representación y necesidades emergentes. Una parte de la sociedad civil y los nuevos movimientos sociales han llevado a cabo estas batallas por la identidad y el significado. Estos proyectos y batallas locales, nacionales, regionales y transnacionales se han potenciado gracias a las redes de nuevos medios que han demostrado una inestimable capacidad de organizar, reclutar, promover, hacer presión y experimentar con la organización, la implementación y la entrega de proyectos innovadores y participativos» (Servaes, 2012: 29).

Por todo lo anterior, Castells (2009: 53) advierte que «la sociedad red global es una estructura dinámica, altamente maleable a las fuerzas sociales, la cultura, la política y las estrategias económicas. Pero lo que permanece en todos los casos es su predominio sobre las actividades y las personas ajenas a las propias redes. En

este sentido, lo global aplasta a lo local. A menos que lo local se conecte a lo global conviniéndose en un nodo de las redes alternativas globales constituidas por los movimientos sociales».

Pero, como afirma el propio Jenkins (2008: 249), «otro obstáculo esencial podría describirse como la brecha en la participación. Hasta el momento, buena parte del análisis de la falla digital ha enfatizado los problemas del acceso, viendo el asunto principalmente técnico, pero un medio es más que una tecnología. Una vez que el acceso se dispone desde los hogares hasta las instituciones públicas, ahora necesitamos enfrentarnos a los factores culturales que reducen la probabilidad de participación de diferentes grupos. Las diferencias de raza, clase e idioma amplifican esta desigualdad de oportunidades de participación».

Para Jenkins la brecha en la participación es por tanto un problema más estructural y al que hay que mirar de manera holística. Es decir, no consiste en enseñar el manejo de las herramientas, como tampoco consiste en enseñar a leer y a escribir sin más, sino en enseñar «la capacidad de participar en las deliberaciones sobre los temas y conocimientos más relevantes, y sobre las formas de conocimiento que exigen autoridad y respeto. El ideal del ciudadano informado se desmorona, sencillamente porque el conocimiento desborda con creces a cualquier individuo. El ideal de ciudadanía vigilante depende del desarrollo de nuevas destrezas cooperativas y de una nueva ética del conocimiento compartido que nos permita deliberar juntos» (Jenkins, 2008: 250). De ahí la importancia de un verdadero desarrollo de unas competencias mediáticas que trasvasen la idea puramente tecnicista y mecanicista de la comunicación y por ende, de la planificación de una educomunicación también para el cambio social.

2.3. Aunando esfuerzos: la educomunicación para el cambio social

«La gente no es *afónica* porque no tiene nada que decir, sino porque a nadie le interesa escucharla» (Servaes, 2012: 44). Esta frase de Servaes viene a reafirmar la idea de la apropiación de los medios por parte de los ciudadanos para transformar su propio mundo.

Por ello, todo el repaso anterior a las distintas formas de comunicación entendidas desde un prisma de participación, activismo, colectividad y desarrollo tiene mucho más sentido, y sobre todo en la actualidad, si también incluimos la mirada de la educomunicación. Sin duda, que la ciudadanía sea partícipe, se apropie y empodere gracias a la construcción de discursos a través de los medios, tendrá un mayor eco si se hace desde el conocimiento, desde el aprendizaje y desde la mirada crítica. Todo esto se logrará con una verdadera vocación de educar en medios de comunicación para el cambio social.

Lo anterior es acorde con las reflexiones que Barranquero (2007: 117) hace en este sentido y al referirse a la educomunicación para el cambio social. Este autor apunta que para promover una auténtica comunicación transformadora nuestras acciones tienen que estar intencionalmente dirigidas y sistemáticamente planifica-

das; es decir, han de responder a unas estrategias y a unos objetivos previos. Para ello, nos propone una serie de premisas a tener en cuenta y que pueden ser tomadas como características propias de una educomunicación encaminada al cambio social:

a) En comunicación y educación para el cambio social interesa más el proceso –de transformación colectiva– que los propios productos –un programa de radio, un «spot», un vídeo, una campaña, etc.-.

b) Este proceso debe promover el acceso, la participación y la apropiación final del mismo por parte de los propios actores implicados.

c) Hay que contemplar la pertinencia cultural de las acciones que se planteen; es decir, que éstas se atengan a las particularidades de cada cultura y cada lengua. Para ello habrá que valorar también nuestras propias características culturales –en caso de que la acción de desarrollo se programe externamente–, evitando sobredimensionar las diferencias o universalizar a partir de lo propio.

d) Interesa emplear un marco de actuación local –aunque con proyección global–, basado en el saber comunitario y la representatividad de todos los miembros del grupo en la toma de decisiones, evitando que el poder sea monopolizado por unos pocos.

e) Para evitar el excesivo localismo, es necesario impulsar la organización en red y vincular cada proyecto con otras experiencias similares a nivel local, regional o global.

f) Conviene utilizar la tecnología o el medio apropiados a cada contexto, entendiéndolos únicamente como instrumentos y nunca como fines en sí mismos.

g) Se debe de trabajar, por último, con objetivos a medio y largo plazo, la única forma de conseguir una apropiación de los procesos por parte de la comunidad y un cambio prolongado y sostenible.

Por tanto, que lo importante no sea el producto final, sino el camino que se realiza para conseguirlo, donde confluyen enormes posibilidades de desarrollo de habilidades, de competencias, de construcción y de mejora que pueden ser planificadas de manera transversal a lo largo del proceso. Esto es importante, pero no menos el hecho de que sea el propio colectivo necesitado de esos cambios, el que protagonice dicha actividad. Así se favorece su verdadero empoderamiento a través de la participación. El respeto a la cultura, costumbres, situaciones de vida de esas personas, frente a la imposición de los educomunicadores, se torna fundamental. De la misma manera, la empatía, la labor de escucha y de confianza deben ser actitudes permanentes en el desarrollo del trabajo. Otro de los factores a tener en cuenta es la mirada global, la construcción de redes, el intercambio en definitiva solo hará que el proceso y el resultado sean mucho más enriquecedores. La utilización de una tecnología adecuada, donde exista un periodo de formación para que sean los propios usuarios los que conozcan y manejen los instrumentos; y que la

actividad se planifique a un mayor plazo, sin tener como medida de presión constantes las dinámicas que sí afectan a los grandes medios, con una mirada más cortoplacista. Todas ellas son, en resumen, los factores que otorgarán de un mayor grado de éxito este tipo de actividades.

Precisamente, y al hilo de lo planteado por Barranquero en cuanto al modelo de educomunicación para el cambio social, Kaplún (1998: 19), en su obra 'Pedagogía de la Comunicación', defendía que precisamente el educador de la comunicación debe basarse en lo que para él sería el tercer modelo de educación, el Endógeno «inspirado en el modelo de Freire –educación liberadora o transformadora– de aquella educación que pone el énfasis en el proceso: destaca la importancia del proceso de transformación de la persona y las comunidades. No se preocupa tanto de los contenidos que van a ser comunicados ni de los efectos en término de comportamiento, cuanto de la interacción dialéctica entre las personas y su realidad; del desarrollo de sus capacidades intelectuales y de su conciencia social»

Por su parte, Martín Barbero (2000: 38), en una crítica directa a las escuelas y a los medios de comunicación, apunta a la esquizofrenia cultural de la sociedad y sus ciudadanos, que según este autor, viven en una dicotomía difícil de vincular. Así, Martín Barbero afirma que los ciudadanos nos encontramos:

«Entre aquel saber que les otorga un diploma oficial, y que les va a servir para insertarse en los modos habituales del ascenso social y de la consecución de un estatus, y aquel otro para insertarse en las nuevas modalidades del sistema productivo e innovador de la sociedad, saber éste que converge con el que la sociedad necesita para formar un ciudadano capaz de autodeterminación, y desde ella capaz de respetar, convivir, concertar. Desgraciadamente nuestra escuela no es un espacio para la autodeterminación, y por lo mismo donde se aprenda a convivir y concertar. Y bien, mucho del saber difuso y descentrado que circula hoy en la sociedad es la vía de acceso a una concepción y una práctica más democrática y eficiente, esto es creativa y productiva (...) Estoy cuestionando una escuela que en su cotidianidad no educa en democracia por más que dé cursos de cívica, o de urbanidad. Uno no aprende a ser democrático en cursos sobre democracia, uno aprende a ser democrático en familias que admiten padres e hijos no convencionales, en escuela que asumen la disidencia y la diferencia como riqueza, con medios de comunicación capaces de dar verdaderamente la palabra a los ciudadanos» (Martín-Barbero, 2000: 38).

Las críticas de Martín-Barbero se encaminan a una preocupación permanente que llama la atención sobre la distancia entre la realidad que se vive ya sea tanto en el terreno de la educación formal, como en el informal –fuera de cualquier institución educativa reglada– cuando se desvincula la educación de una persona al ámbito de los medios de comunicación, tanto convencionales como los más actuales. Algo sobre lo que venimos reflexionando y reclamando desde este trabajo.

Desarrollando la idea del proceso educomunicativo, Barranquero (2007: 119) ahonda más en lo que sería su particular descripción de lo que supondría la prácti-

ca de una educación para el desarrollo, «la comunicación/educación para el desarrollo se basa en tres conceptos progresivos, lo que significa que, sin conseguir el primero de ellos, no se pueden obtener los otros:

1) Acceso: que el ciudadano tenga soportes comunicativos suficientes para elegir y recibir la mayor cantidad posible de información, así como cierta capacidad de retroacción o retroalimentación del proceso –interacción con los productores de la información, intervención directa en la transmisión de los programas o derecho a formular comentarios y críticas, etc.;

2) Participación o involucramiento activo de la población en la producción de mensajes, en la toma de decisiones de un proyecto o en la formulación de planes y políticas de comunicación;

3) Apropiación o asunción íntegra de un instrumento de comunicación –una radio, un proceso–, por parte de los ciudadanos».

Igualmente, al referirse al tipo de comunicación que inspira el acto educomunicativo, Kaplún (1998: 13) afirma que «No se trata entonces de imitar o reproducir acríticamente el modelo de los medios masivos hegemónicos. Estamos en busca de ‘otra’ comunicación: participativa, problematizadora, personalizante, interpelante. Para lo cual también necesita lograr eficacia. Pero a partir de otros principios y hasta con otras técnicas». Kaplún coincide por tanto con Barranquero en su afirmación, respecto que en la pedagogía comunicativa efectivamente lo trascendente no es el resultado, sino el camino hasta llegar a él. Por eso, tal y como defiende Kaplún «Cuando hacemos Comunicación educativa estamos buscando siempre de una y otra manera, un resultado formativo. Decimos que producimos nuestros mensajes para que los destinatarios tomen conciencia de su realidad, o para suscitar una reflexión o para generar una discusión».

Apunta Barranquero (2007: 118), apoyándose en la reflexión de Gumucio-Dagron que el perfil del educomunicador para el cambio social debería desarrollar o incluir un amplio rango de habilidades para las que un periodista no ha sido entrenado «Además de una sensibilidad cultural especial para abordar los problemas del desarrollo, el nuevo comunicador deberá disponer de conocimientos especializados en las diversas disciplinas que abordan el cambio social –antropología, pedagogía, política, economía, sociología, psicología, etc.-; experiencia en metodologías de investigación, planificación y ejecución de proyectos; o conocimientos en tecnologías de la comunicación. En definitiva, el esfuerzo debe encaminarse a:

- Avanzar en el asentamiento de la comunicación/ educación para el cambio social como disciplina académica y fomentar la formación específica de comunicadores en el área.
- Promover el uso de fórmulas innovadoras de comunicación educativa, así como nuevas estrategias culturales, lenguajes, metodologías, etc. para el campo de las organizaciones y los colectivos civiles comprometidos con el desarrollo.

- Aprovechar las enormes posibilidades de comunicación y organización de las tecnologías de bajo coste como Internet, el «software» libre o el vídeo.

Por tanto, dentro de esta forma de comunicación para el cambio social de la que venimos apuntando, podemos afirmar entonces que es necesario también otro tipo de periodismo. Por ello vamos a centrar nuestra mirada en primer lugar en el denominado Periodismo Social y Educativo, que sin establecerse como periodismo especializado, sí es una tendencia de trabajo reconocida.

Como afirma la especialista en Periodismos social, Alicia Cytrynblum (2004), se puede destacar que este tipo de periodismo requiere de la especialización necesaria para informar de forma más completa sobre una realidad social, la capacidad para reflejar los cambios sociales que se están produciendo y la articulación de un discurso donde se dé voz a los nuevos actores sociales protagonistas de esos cambios.

Esta mirada a lo social conlleva la pretensión de incluir los temas sociales junto a los políticos y económicos en la agenda de los medios, se requiere no ya solo la consulta de las fuentes oficiales, sino también de las privadas y expertas así como de las asociaciones u organización no gubernamentales que podrían ayudar con su testimonio a configurar un discurso algo más fiel a los hechos sobre los que se informa (Cytrynblum, 2004).

Por tanto, podemos afirmar que este tipo de comunicación procura una imagen de la realidad que integre a todos los actores sociales, de modo que estén cada vez más presentes en la escena pública. Para conseguirlo, afirma Raigón (2007) hay que combinar dos enfoques: el basado en los derechos humanos y el basado en las necesidades.

- El basado en los derechos humanos: concibe a las personas como ciudadanos portadores de un conjunto de derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales que son indivisibles, universales e irrenunciables. Y además, estos derechos pueden y deben ser exigidos al Estado, que tiene la obligación de protegerlos.
- El enfoque basado en las necesidades: concibe a las personas como objeto de ayuda antes que como sujetos de derechos. Si el enfoque basado en las necesidades aborda los síntomas, el enfoque basado en los derechos humanos intenta encontrar y tratar las causas que originan los problemas.

Por tanto podemos suponer que el periodista hace Periodismo Educativo y Social cuando contempla la actualidad teniendo en cuenta el beneficio de los públicos: hacerles descubrir o reforzar sus posibilidades personales para participar responsablemente en la vida social, en este caso sin separar lo educativo de lo social (Raigón, 2007).

Para Tufte (2012), hoy en día hay que tener presentes «los esfuerzos realizados por la gente común para crear espacios propios, en los cuales se pueden superar las estrategias o las estructuras de poder a las que están sometidos. La res-

puesta a esto de los ciudadanos comunes es tratar de desarrollar tácticas ciudadanas, modos y significados para crear sus propios usos y significados en la vida cotidiana. Contrariamente a una perspectiva periodística tradicional, la agencia no reside en el seno de los medios de comunicación o del periodista, sino en los ciudadanos». De nuevo, poner en el centro de la atención informativa hoy al ciudadano, a los colectivos sociales, es fundamental, porque es aquí donde se están generando los verdaderos flujos de interés informativo. Y si no es así, el medio que sea se verá avocado hoy al fracaso.

Por todo esto, Tufte (2004) entiende que «al considerar las tácticas de los ciudadanos dentro de la dinámica comunicativa de la sociedad en red, las instituciones –ya sea ONG, estados, gobiernos o compañías privadas– no solo pueden desarrollar una sensibilidad hacia el ciudadano, manteniendo conversaciones con ellos para entenderlos mejor. Sin perder de vista el lado de la economía política de las cosas, las instituciones de la sociedad podrían ver muy bien que el centro de la agencia y la transformación social se desarrolla en las manos de los ciudadanos. Éste puede que siga siendo el desafío más profundo para el campo de la comunicación para el desarrollo y el cambio social en el futuro».

Nos detendremos a continuación en un documento imprescindible a la hora de hablar de este tipo de comunicación y que su autora Frances J. Berrigan tituló «Comunicación Comunitaria». Fue publicado por la UNESCO en 1981, y en él se definió a los medios de comunicación comunitaria como:

«Una adaptación de los medios de comunicación en general, para su uso por la comunidad y para cualquiera de los objetivos que decida ésta. Se trata de unos medios de comunicación a los que tienen acceso los miembros de esa comunidad, con fines de información, educación o esparcimiento, cuando necesitan ese acceso. Se trata de unos medios de comunicación en los cuales participan los habitantes como planificadores, productores o intérpretes. Son el instrumento de expresión de la comunidad, más que para la comunidad. La comunicación comunitaria designa un intercambio de puntos de vista y de noticias, y no una transmisión de una fuente a otra (Berrigan, 1981: 4).

Por otra parte, este documento también hace referencia a la dificultad que ha existido tradicionalmente para que cualquier ciudadano o comunidad tenga acceso a la participación, más como hacedores que como opinantes puntuales, entre otras cosas por los impedimentos de los propios profesionales de la comunicación. Esto, según afirma Berrigan (1981: 9) es porque «tradicionalmente, la programación de los medios de comunicación social ha estado organizada de un modo jerárquico. Los creadores y los productores de programas deciden el tema de los mismos y el modo de tratarlos. Escogen a los locutores o intérpretes, y en cierto sentido se sienten orgullosos de ser ellos quienes determinan el contenido de los programas. Los directores o redactores eligen las noticias que van a difundirse y la forma de presentarlas». Esta autora ve a estas organizaciones de comunicación como el

súmmum del poder en este ámbito donde no suelen aceptar la participación de agentes externos.

Sin embargo, para Tufte (2012) hoy tenemos nuevas oportunidades para «influir en las estructuras de poder, tener voz o algo que decir en los procesos de cambio social y político». Para ello se deben articular una serie de «tácticas» por parte de la ciudadanía que ya reclaman hoy más desarrollo, articulándose en numerosos movimientos sociales y que, yendo más allá, son ellos mismos los que planifican acciones para ser protagonistas participando en las acciones que desemboquen en un mayor desarrollo y en un cambio social.

Frances J. Berrigan, en el Informe sobre Comunicación Comunitaria de la UNESCO de 1981, afirmaba refiriéndose a lo anterior que:

«La consecuencia de los obstáculos políticos, profesionales y orgánicos que coartan el acceso a las comunicaciones y la participación y la autogestión en las mismas, hay una laguna entre lo que es posible conseguir mediante reformas y nuevas iniciativas y los logros reales (...). En algunas ocasiones, se han introducido modificaciones en las grandes instituciones de comunicación social, para facilitar una mayor participación y abrir las puertas a una producción a cargo de profanos. Se están utilizando las técnicas comunitarias en muchas actividades de desarrollo, paralelamente a otras tecnologías más tradicionales. A veces, se han creado centros de medios de comunicación comunitarios, que entrañan una autogestión por la población local, y existen ciertas emisoras locales de radio y Televisión que dependen totalmente de esa intervención popular. Examinando los progresos en este sector se puede tener una idea optimista del impacto de la reivindicación de la «democratización de los procesos de comunicación» (Berrigan, 1981: 21).

Es decir, igual que entonces, ahora continúan esos recelos, pero también se crean nuevos proyectos de comunicación comunitaria y cultural que se abren paso entre las comunidades locales. Un paso decisivo ha sido sin duda la llegada de Internet. Ahora cualquier medio es posible sin grandes costes y con un alcance global y perdurable gracias a la Red.

En la actualidad, las investigaciones en el ámbito de los medios de comunicación participativos, del Tercer Sector de movimientos sociales, están incluyendo, como no podía ser de otra manera, la forma en que este tipo de medios han ido evolucionando con la aparición de Internet. Marí-Sáez (2011: 215) afirma que «La Red puede ser utilizada desde unas lógicas afines a los movimientos sociales orientados al cambio social, para la puesta en marcha de procesos de fortalecimiento organizativo, de reflexión y de construcción colectiva de conocimiento, elementos que necesariamente conducen a la generación de praxis transformadoras». Así Gumucio-Dragón, cree que:

«Hay condiciones esenciales, que rara vez se cumplen, para que las nuevas tecnologías sean efectivamente un vector importante en el desarrollo y una garantía del derecho a la comunicación. La participación y apropiación co-

munitaria es uno de esos requisitos. La generación de contenidos locales es otra condición fundamental. La pertinencia lingüística y cultural es también esencial. La tecnología apropiada y la convergencia tecnológica entre medios audiovisuales e Internet es necesaria en pos de la sostenibilidad, como lo es la constitución de redes con otros proyectos similares sobre la base de objetivos y principios compartidos» (Gumucio-Dragón, 2005: 71).

Sin embargo, este mismo autor como otros tantos son bastante escépticos con la *revolucionaria y todopoderosa* Red, sobre todo a lo que se refiere en cuanto a sus posibilidades de transformación social. «En los términos actuales, la sociedad de la información pretende oscurecer a la sociedad de la comunicación. La sociedad de la información que nos proponen desde arriba es una sociedad de *acceso*, no de participación y menos de apropiación de contenidos y procesos» (Gumucio-Dragón, 2005: 72).

Por su parte, Servaes (2012: 32), realizando una mirada específica al impacto que esto tiene en colectivos minoritarios afirma que, «La liberalización ha llevado no solamente a una mayor libertad para los medios, sino también a la emergencia de una infraestructura de la comunicación crecientemente orientada al consumidor y centrada en el entorno urbano, cada vez menos interesada en los asuntos de la población más pobre y rural. Las mujeres y otros colectivos vulnerables continúan experimentando marginalización y falta de acceso a recursos comunicativos de todo tipo».

Por tanto, y de acuerdo con lo que plasman estos autores, la red aún tiene que ser accionada como una herramienta de liberación real de colectivos, pueblos, minorías que, de nuevo, quedan al margen o alzan la voz de una manera casi improvisada, estando por tanto en desventaja absoluta frente al poder que todavía ejercen los grandes medios de comunicación, gracias, incluso, a una mayor concentración mediática con la aparición de Internet. Algo sutilmente paradójico. Pero, como afirma Rheingold, existen lo que él denomina las multitudes inteligentes, a las que define como «grupos de personas que emprenden movilizaciones colectivas – políticas, sociales, económicas– gracias a que un nuevo medio de comunicación posibilita otros modos de organización, a una escala novedosa, entre personas que hasta entonces no podían coordinar tales movimientos» (Rheingold, 2008: 13).

Por eso, Ramonet (2004) se refiere a la necesidad de un «quinto poder» porque el «cuarto poder», el de los medios masivos, está peligrosamente comprometido con grandes intereses políticos y económicos y no representa a la mayoría de los ciudadanos. Para Ramonet, el cuarto poder «a medida que se aceleraba la globalización liberal, fue vaciándose de sentido, perdiendo poco a poco su función esencial de contrapoder». El quinto poder tendría la «función de denunciar al superpoder de los medios de comunicación, de los grandes grupos mediáticos, cómplices y difusores de la globalización liberal. Esos medios de comunicación que, en determinadas circunstancias, no solo dejan de defender a los ciudadanos, sino que a veces actúan en contra del pueblo en su conjunto (...)» (Ramonet, 2004: 29)

Se requiere entonces un paso delante de la ciudadanía, que quizás hoy, y con todas las reservas, tiene la oportunidad de ejercer esa función reclamada por Ramonet gracias al desarrollo de Internet, aunque, repetimos, con todas las reservas apuntadas anteriormente. Pero como señala Tufte (2012) que «la acción cívica es entonces la manifestación activa de los ciudadanos como demandantes de desarrollo, un proceso en el cual la identidad y la acción se unen en una acción comunicativa deliberada para el cambio social. Convertirse en productores de medios, periodistas ciudadanos, bloggers, y asumir papeles similares de participación en un proceso de desarrollo mediado es parte integrante de este proceso».

Pero ¿en qué lugar queda la formación de los ciudadanos a la hora de exigirnos una mayor participación, activismo y ser ejes principales de las transformaciones sociales? Según Abellán y Mayuga, para desarrollar proyectos basados en una educación para el cambio social es fundamental

«La aplicación de estrategias socioeducativas basadas en el trabajo cooperativo y colaborativo, el «learn by doing» (aprender haciendo) u otras de estructuración más compleja como el aprendizaje servicio (APS). En base a estas experiencias y la indagación continuada de metodologías, se van construyendo los ejes de una educación en comunicación comprometida con el entorno y con fuerte proyección comunitaria. El objetivo final es que, con el tiempo, los y las participantes se vuelquen a generar canales y espacios de comunicación a partir de sus propias iniciativas de creación y expresión, y, al mismo tiempo, se conviertan en transmisores de todo lo aprendido y trabajado dentro de su comunidad» (Abellán & Mayuga, 2008: 131).

Según los Indicadores de Desarrollo Mediático de la UNESCO (2008)²⁸, que aquí destacamos apoyándonos en la adaptación propuesta en el documento Media and Information Literacy Curriculum For Teachers (UNESCO, 2011), los objetivos para favorecer una mayor participación ciudadana en la vida pública y por ende en el sistema de medios serían:

- Proveer canales a través de los cuales los ciudadanos pueden comunicarse entre ellos.
- Difundir historias, ideas e información.
- Corregir las asimetrías de información entre los gobernantes y los gobernados y los agentes privados competentes.
- Facilitar debates informados entre los diversos actores sociales y fomentar la resolución de disputas a través de medios democráticos.
- Proveer medios a través de los cuales la sociedad aprenda sobre sí misma y construya un sentido de comunidad.

²⁸ Estos indicadores aparecen además en uno de los epígrafes más extensos del documento de la UNESCO dirigido a docentes (de educación reglada, formal o informal y de todos los niveles) y que está dedicado a promover un mayor conocimiento acerca de los medios e información para el curso democrático y la participación social. Ver en línea y en la versión española en <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002160/216099s.pdf> (31/01/ 2013).

- Proveer un vehículo para la expresión cultural y la cohesión dentro y entre naciones.
- Actuar como fiscalizadores del gobierno en todas sus formas, promoviendo la transparencia en la vida pública y el escrutinio público de aquellos que se hallan en el poder al exponer la corrupción y las malas prácticas corporativas.
- Trabajar como una herramienta para mejorar la eficiencia económica.
- Facilitar los procesos democráticos y ayudar a garantizar elecciones libres y democráticas.
- Actuar como un defensor y un actor social en su propio derecho respetando los valores pluralistas (por ej. órganos de información pública).
- Tener una función de memoria colectiva para la sociedad (bibliotecas...).
- Preservar el patrimonio cultural.
- Proporcionar una puerta a la información.
- Ayudar a establecer puentes al dar acceso al público en general.

De ahí que Tufte (2012) incida en el papel de los ciudadanos que según él «no son solo públicos o receptores de comunicación basados en estrategias para el cambio. No son solo públicos o receptores de definidas estrategias de comunicación para el cambio. Se consideran, de igual manera, como participantes o activistas del cambio».

Vinculando por tanto las acciones comunitarias con las labores de la educación, Abellán y Mayuga (2008: 135) vienen a decir que «son esenciales para garantizar –sobre todo a través de procedimientos de acceso, participación y autogestión preestablecidos y de obligado respeto por parte de los operadores públicos– un espacio audiovisual que entienda su papel mediador y socializador desde una plena interacción con las necesidades sociales y las posibilidades educacionales».

La participación como base del desarrollo es contemplada así, como un empoderamiento de la comunidad, de los individuos, para tener la capacidad efectiva de ejercer un poder transformador de su entorno. Pasar de la pasividad, de ser meros receptores de políticas impuestas en las que tan solo ejercer el derecho a voto cada cierto tiempo es lo que legitima ese papel activo y decisorio, se convierte aquí, en forma de palabra, de discurso, en verdadera acción. Como afirma Tufte (2012) «La ciudadanía no es solo un conjunto de derechos y responsabilidades otorgados por el Estado, sino que más bien se trata de una práctica social multidimensional que da testimonio de las identidades y acciones de la propia gente».

Igualmente, cabe destacar que este mismo método de participación es en sí educativo, porque «moviliza, contribuye a dar coherencia, explora el entorno y desemboca en la adquisición de información y de una competencia en materia de comunicación y de resolución de problemas» (Berrigan, 1981).

Para concluir este capítulo dedicado a la educación para el cambio social destacaremos las palabras de tres especialistas españoles en el ámbito de la

educación mediática y la alfabetización: Joan Ferrés, José Ignacio Aguaded y Agustín García Matilla: «En un entorno social mediado por las pantallas habría que capacitar a los ciudadanos y ciudadanas para que sepan interaccionar de manera madura con los mensajes ajenos y para que sean capaces de producir y de difundir mensajes que contribuyan al desarrollo personal y a la mejora del entorno social» (Ferrés, Aguaded & García-Matilla, 2012: 41).

Por tanto, lo importante no solo consiste en conocer, sino también ser capaces de producir y de difundir mensajes y por tanto ser competentes también mediáticamente hablando. Esta actividad se torna, si cabe, aún más justificada en ámbitos donde los colectivos se tornan invisibles para la sociedad, por determinadas circunstancias. Son colectivos en riesgo o en exclusión social. En el capítulo siguiente nos dedicaremos a analizar qué puede suponer programar intervenciones en este sector desde el ámbito de la alfabetización mediática.

3. Exclusión social, inclusión social y alfabetización mediática

En este capítulo realizaremos en primer lugar una incursión por los términos exclusión e inclusión social. Los diferentes estadios así como la configuración y significados que en la actualidad se le da a estos conceptos, determinarán el objetivo de este primer acercamiento. Así mismo, veremos cómo estos conceptos afectan a una mayor población en cuanto nos ceñimos al ámbito de la alfabetización mediática e informacional, que se recrudece aún más en contextos *explícitos* de marginación y exclusión social.

3.1. La exclusión social

A la hora de indagar y documentarnos sobre el concepto de exclusión social, observamos que nos enfrentamos a una sistematización cambiante del mismo, tanto como la propia evolución social. Desde los orígenes de su definición, que se ubican en Francia allá por 1965, de la mano de Klanfer (*L'exclusion sociale*) o posteriormente René Lenoir –que habitualmente pasa por ser el «inventor» del concepto, y que publica en 1974 su obra (*Les exclus, un français sur dix*) – hasta los años ochenta donde se popularizó su uso sobre todo por la aplicación de políticas destinadas a paliar una situación de acuciante desigualdad social, principalmente en Europa, las características de la exclusión social se han ido ampliando, recogiendo en ella nuevas formas de entender cuándo un individuo o colectivo se encuentra fuera de los márgenes de la sociedad.

Respondiendo a lo anterior, veremos de qué manera algunos autores han definido el término en diferentes etapas, para así llegar a la actual, donde observare-

mos cómo en el contexto presente, la necesidad de una alfabetización mediática forma parte de una de las necesidades más acuciantes de la sociedad para favorecer una mayor integración social.

Según Tezanos (1999), el término exclusión social se utiliza para referirse a «todas las personas que se encuentran de alguna manera fuera de las oportunidades vitales que definen una ciudadanía social plena en las sociedades avanzadas». Esta definición es bastante general, pero nos sirve para entender que no siempre, cuando se habla de exclusión social, se refiere a determinadas situaciones de *límite social*. Generalmente el uso de esta terminología está muy estereotipado y normalmente está vinculado a situaciones de marginación social, que, por otra parte, puede entenderse como un estadio superior al de la exclusión social. Tal y como afirma Moreno (2001: 22) «Cuando además de las características que pueden describir la exclusión, se sufre estigmatización, a nivel general, hablamos de marginación».

Por su parte, Travieso y Planella refiriéndose igualmente al término exclusión social, afirman que

«habitualmente se tiende a asociar al de 'insuficiencia económica', si bien es necesaria una concepción más multidimensional, que vaya más allá de lo económico; hay que incluir dimensiones psicológicas, psicosociales y, especialmente, culturales, lo que implica carencias importantes en el ámbito de lo social y laboral, de lo educativo, de vivienda y de alojamiento, de sanidad, de integración étnica, de calidad de convivencia, de entorno afectivo, de orden psicológico, etc., que se perciben como duraderas, y que, por tanto, precisan de una intervención social» (Travieso & Planella, 2008: 2).

Por tanto, una de las características fundamentales a la hora de hablar de exclusión social, según estos autores, es su carácter «duradero» o continuado en el tiempo.

Tezanos (1999) enumera tres bloques de conceptos relacionados con la problemática que analizamos:

- El primero engloba conceptos referidos a vivencias sociales que implican apartamiento de los estándares sociales, de la cultura o del modo de comportarse, ya sea o no voluntariamente. Aquí se incluye la desviación social, la marginación o la segregación.
- El segundo bloque contiene los conceptos situados en un ámbito económico, carencia de recursos o pobreza, que alude a factores materiales cuantificables.
- Y el último, reúne conceptos relacionados con la problemática de la alienación, procesos que hacen que los hombres se sientan extraños y ajenos a la sociedad.

Todos estos conceptos redundan en una realidad del individuo que permanece apartado de la sociedad de una o de otra manera y que imposibilita su participa-

ción activa en ella. Como afirma Moreno (2001: 22), «la esencia del concepto de exclusión social es la no-participación en la sociedad».

Pero tal y como afirman estos autores expertos en el ámbito de la exclusión social (Valverde, 1998; Moreno, 2001), la marginación, y por tanto la exclusión social no actúa de manera igualitaria, sobre todos los individuos por igual. Puede abarcar a colectivos minoritarios, individualidades o también a colectivos mayoritarios (mujeres, discapacitados, etc.). Pero, en términos generales puede entenderse que la marginalidad es situarse fuera de lo instituido, quedar excluido del sistema y no participar de su discurso hegemónico (Moreno, 2001: 23).

Para Cabrera y otros (2005: 12), «la realidad de la exclusión puede ser modificada y alterada solo si se actúa al mismo tiempo sobre las actitudes, motivaciones o conductas de las personas excluidas y, también, sobre los fundamentos en los que reposa la sociedad excluyente». Para estos autores además

«ya no bastarían pues, los viejos paradigmas que estudiaban la marginalidad como una realidad exótica, extraña y cargada de atipicidad (...); ni tampoco era suficiente el análisis de la pobreza en tanto que privación esencialmente material y económica, puesto que a la insuficiencia de los ingresos se podían unir otras muchas carencias, de hecho, la experiencia muestra que en el marco de las sociedades contemporáneas, en muchas ocasiones, unos ingresos irregulares, precarios o inestables pero relativamente elevados, no acaban de representar una protección suficiente frente a los riesgos y la inseguridad que emergen de las condiciones sociales del presente» (Cabrera y otros, 2005: 12)

La Unión Europea, en el Consejo Europeo de Lisboa²⁹ (2000), definió la exclusión social «como la imposibilidad de gozar de derechos sociales sin ayuda, la imagen desvalorizada de sí mismo y de la capacidad para hacer frente a las propias obligaciones, riesgo de verse relegado al estatus de persona asistida, con la estigmatización que esto supone para las personas, grupos y comunidades o barrios».

Tal y como afirma Díez (2007: 17), en España, los colectivos más vulnerables a la exclusión social, de acuerdo a los tres Planes Nacionales de Inclusión Social –elaborados por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (MTAS, 2001, 2003 y 2005)–, son doce: personas mayores, personas con discapacidad, infancia y familias en situación o riesgo de exclusión, personas drogodependientes, enfermos de sida, población inmigrante, solicitantes de asilo, población reclusa, colectivo gitano, mujeres en situación o riesgo de exclusión y personas sin hogar.

Pero, como venimos observando, la pobreza y la exclusión son fenómenos que abarcan a multitud de dimensiones que dificultan la posibilidad de la medición del grado en el que una persona o colectivo es o no excluido social. Actualmente, el indicador de referencia que se utiliza habitualmente es el de Tasa de riesgo de po-

²⁹ Las conclusiones de dicho consejo se pueden consultar en: www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/es/ec/00100-r1.es0.htm (07-10-2013).

breza y exclusión social, también conocido como AROPE³⁰ (at-risk-of poverty and exclusion). Así se afirma en el estudio realizado en el año 2012 por la EAPN-Es³¹ (La European Anti Poverty Network – EAPN: Red Europea de Lucha contra la Pobreza y la Exclusión Social). Según esta ONG independiente, el nuevo indicador «trata de trascender la medición de la pobreza basada únicamente en lo monetario, como la clásica tasa de riesgo de pobreza, y añadir a este elemento factores como la exclusión de los hogares para acceder a ciertos bienes, o su exclusión del mercado de trabajo».

El indicador AROPE combina tres factores: renta, privación material severa, y baja intensidad del trabajo. La EAPN-Es los define así:

1. Renta. Este factor es lo que se conocía anteriormente como la tasa de riesgo de pobreza, o lo que es lo mismo, el porcentaje de población que tiene unos ingresos por debajo del umbral de la pobreza. El umbral de la pobreza se define como el 60% de la renta mediana –valor de la renta que deja al 50% de la población por debajo de ese valor equivalente–. Este umbral depende del nivel general de prosperidad de cada país y se mide sobre la base de un valor central de la distribución de las rentas (mediana) que, además, tiene en cuenta el tamaño de los hogares. Es importante tener claro que se trata de una medida relativa, el valor del umbral de la pobreza varía según se modifica la distribución de la renta. En realidad se trata de una medida de desigualdad.
2. Privación material severa. Hace alusión a la población que no puede permitirse al menos 4 de los 9 ítems seleccionados a nivel europeo: pagar el alquiler o una letra, mantener la casa a una temperatura adecuada, afrontar gastos imprevistos, una comida de carne, pollo o pescado (o su equivalente vegetariano) al menos 3 veces por semana, unas vacaciones fuera de casa al menos una semana al año, un coche, una lavadora, un televisor en color y un teléfono (fijo o móvil).
3. Baja intensidad de empleo. Relación entre el número de personas que trabajan en un hogar y el de las que están en edad de trabajar. Por ejemplo, en un hogar con dos adultos en el que solo trabaja una persona a jornada completa, la intensidad del trabajo es de 0,5, mientras que si trabajan los dos, la intensidad del trabajo es de 1. El indicador comprende a las personas que viven en hogares con una intensidad de empleo inferior al 0,2.

Por tanto y teniendo en cuenta estos parámetros, una persona en riesgo de pobreza y exclusión social es aquella cuyo nivel de renta se encuentra por debajo del umbral de la pobreza y/o sufren privación material severa y/o residen en hogares con baja intensidad de empleo (EAPN-Es, 2012: 14).

³⁰ Este indicador fue creado en el marco de la Estrategia Europa 2020, por lo que se halla armonizado a nivel europeo y permite comparaciones entre distintos países.

³¹ www.eapn.es/ARCHIVO/documentos/recursos/1/DOCFINAL_NuevasPropuestas_197.pdf (28/01/2013).

Igualmente e incidiendo en la idea de fluctuación y dinamismo constante del término, Cabrera y otros (2005: 13) afirma que «se habla de exclusión social para referirnos a un proceso dinámico y cambiante que cursa con una quiebra de la identidad personal y que normalmente hunde sus raíces en un debilitamiento, mayor o menor, de los dos ejes básicos en los que se fundamenta la inserción social:

a) El eje socio-relacional merced al cual disponemos de una serie de apoyos, vínculos sociales y contactos, con familiares, amigos, vecinos, colegas, etc. que constituyen nuestro capital relacional.

b) El eje que nos inserta por lo económico y lo laboral, habitualmente merced a un empleo por el que recibimos un salario que se constituye en el componente fundamental de nuestro capital económico, aquella base material con que intentamos afrontar las contingencias materiales de la existencia».

En el campo que ocupa a esta investigación, el de la alfabetización mediática en contextos de radical exclusión social como las prisiones, debemos tener en cuenta una serie de aspectos. Como hemos explicado en el capítulo anterior, la alfabetización mediática incluye ya el concepto de alfabetización digital. Por ello, nos parece interesante el acercamiento a la Carta para la Inclusión social y digital³² (2004), promovida por la Comisión Europea, ya que en ella se afirma que:

«Debido a que permiten nuevas formas de comunicación y de organización, las técnicas de información y de comunicación (TIC) se consideran frecuentemente como capaces de mitigar determinadas desigualdades. Pero las desigualdades de acceso y uso son, en primera instancia, la prolongación de las desigualdades económicas y sociales preexistentes. Una difusión no homogénea de los recursos de Internet en una sociedad basada en la información podría acentuar esas desigualdades. Para realizar un análisis que refleje la realidad social debemos de tener en cuenta todo el conjunto de variables, y para ello, es preciso que avancemos en la construcción integrada de indicadores, que en este caso pasan por la definición y redefinición de la relación entre brecha digital y exclusión social» (Carta para la Inclusión Digital y Social, 2004).

Este mismo documento viene a reflejar en qué colectivos es más evidente esta brecha digital y por tanto social: «Los hombres están más conectados que las mujeres, los matrimonios con hijos más que las mujeres solas, las ciudades más que las zonas rurales o insulares, y los países ricos más que los menos avanzados. Las personas de la inmigración, de etnias o grupos minoritarios están menos conectadas. En cada una de las categorías, las poblaciones de más edad son las que menos utilizan las TIC, pero son a menudo más pobres, tienen menos formación y están más aisladas» (Carta para la Inclusión Digital y Social, 2004).

³² Carta de inclusión social y digital promovida por varias instituciones y promovida por la Comisión Europea. Véase The Information Society's Potential for Social Inclusion in Europe, un documento creado por el grupo de alto nivel de la Comisión Europea (http://charte.velay.greta.fr/pdf/-charter_E-learning_hacia_inclusion_social.pdf) (29/01/2013).

Por tanto, como vemos, a la hora de hablar hoy de exclusión social, sin duda hemos de tener en cuenta las brechas de participación, de las que hablaba Jenkins y que incluye evidentemente la brecha digital. Esto nos ayuda a justificar la urgente necesidad de planificar proyectos y programas enfocados en favorecer una alfabetización mediática en contextos de exclusión social, como en nuestro caso, en el contexto carcelario.

3.2. La inclusión social en la actual Sociedad de la Información

La Unión Europea (2000) ha definido la inclusión social como «un proceso que asegura que aquellas personas en riesgo de pobreza y de exclusión social aumenten las oportunidades y los recursos necesarios para participar completamente en la vida económica, social y cultural, así como gozar de unas condiciones de vida y de bienestar que se consideran normales en la sociedad en la que viven».

Sin embargo, vemos que esto se aleja a menudo de la realidad. Como apunta Díez³³ (2007: 6), «en el caso de España, alrededor de ocho millones y medio de ciudadanos viven en la pobreza (con ingresos por debajo del 60% de la media). Más de tres millones de personas carecen de empleo, de las cuales alrededor de un millón y medio sufre desempleo de larga duración. Hay veintidós mil personas sin techo y casi sesenta mil ciudadanos están recluidos en centros penitenciarios. Unos cuatrocientos mil hogares se caracterizan por ser infraviviendas, no reuniendo las condiciones necesarias para su habitabilidad (carecen de agua caliente, no tienen luz suficiente, etc.)». Con estos datos es evidente que la tarea de una eficaz inclusión social se torna verdaderamente complicada.

Las acciones encaminadas a favorecer una mayor inclusión de colectivos e individuos son variadas e intentan sumar esfuerzos bien a favorecer la situación económica de las personas, a promover una mayor igualdad, un fomento del respeto a las minorías, una distribución más igualitaria, etc. Pero todas tienen como objetivo hacer visible una realidad que permanece soterrada, bien por intereses explícitos de determinados sectores, bien por la propia inercia de la sociedad, a la que le cuesta evidenciar que existe en ellas algunos sesgos que reflejan determinadas situaciones de exclusión y de excluidos.

Como afirma Díez (2007: 11) «La invisibilidad es un atributo que con frecuencia suele asociarse a personas en situación o riesgo de exclusión. Ciertos grupos de ciudadanos pasan desapercibidos en sus comunidades, no teniendo acceso –o, si lo tienen, no en igualdad de condiciones– a derechos tan fundamentales como el empleo, la educación, la sanidad o la protección social. Pero no hay que olvidar que otras veces ocurre todo lo contrario, en determinados momentos hay colectivos que experimentan una considerable híper-visibilidad. El rechazo que, a veces, sufren algunos colectivos les hace ser objeto de todas las miradas y todas las sospe-

³³ Estos datos además se acrecientan considerablemente precisamente a partir del año de la publicación de la autora, ya que a partir de 2007 es cuando se agudiza la crisis económica en España.

chas». Solo promoviendo políticas de verdadera inclusión, con proyectos útiles y bien definidos en función de las necesidades de estos colectivos, se logrará superar esa invisibilidad o híper-visibilidad coyuntural características de situaciones de exclusión social.

Estas dificultades se pueden enlazar con las reflexiones de Reguillo (1984: 6) en cuanto a la posibilidad de afrontar esos retos de visibilidad cuando viene a decir que «La marginalidad y la exclusión son condiciones que se aprenden, se hacen piel, se hacen conducta y esta es la mayor violación a los derechos humanos. Me parece imposible plantear el tema de los derechos humanos y la comunicación, sin un previo trabajo que desmonte los mecanismos legitimadores de la exclusión. Se habla de la crisis de los grandes relatos de la modernidad, en ello coincido plenamente, pero ¿y los microrelatos?, esos que operan cotidianamente, aún a nuestro pesar, esos que nos llenan de fantasmas y nos impiden sacudirnos la raíz del miedo por el otro y la otra» (Reguillo, 1984: 6).

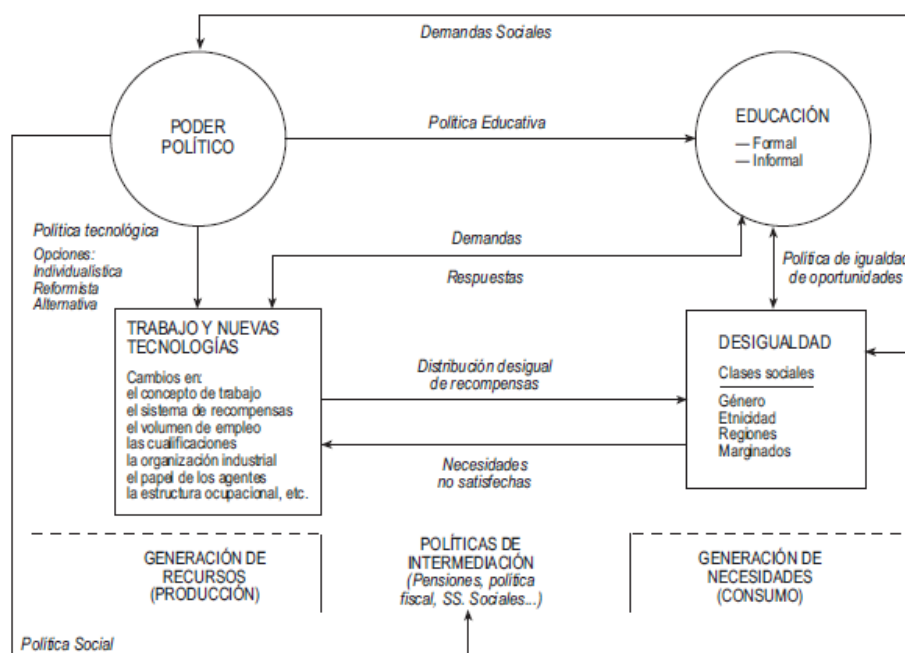
Sin duda una de las mayores dificultades con las que nos encontramos a la hora de trabajar en estos ámbitos es romper con esas inercias que se dan precisamente en los «microrelatos» de los que habla Reguillo, en lo cercano, en el tu y yo, en lo más local, si se quiere. De ahí la importancia de la creación de proyectos que nazcan de lo más local, de los más cercanos, pero que ahora, también es posible llevarlo a lo más global, a configurar redes que se *intoxiquen* de prácticas inclusivas y que se basen en la comunicación participativa, en la del cambio social, teniendo como base una alfabetización en este ámbito.

Precisamente, en el caso de nuestro trabajo, nos ceñimos específicamente a cómo favoreciendo una mayor participación de estos colectivos en el diálogo social, haciéndolos visibles a través de medios de comunicación tradicionales o digitales, se fomenta también una mayor inclusión social. Para ello, como venimos defendiendo, es necesario también aplicar programas encaminados a la alfabetización mediática, que incluye la digital, y no solo para favorecer la participación, sino que, igualmente para una normal inclusión social, teniendo en cuenta que nos encontramos en la denominada Sociedad de la Información se requiere de esa formación.

Así, Cabrera y otros (2005: 16) afirman igualmente que a todos los factores que generan exclusión social «podría añadirse como un factor más, o mejor aún como un sustrato común a todos ellos el componente tecnológico. Las TIC constituirían un sustrato compartido desde el que unos y otros factores pueden verse reforzados o por el contrario limitados, en cuanto a su capacidad de generar exclusión social». Y por ello destacan que «desarrollar proyectos para la inclusión social de colectivos excluidos significará contribuir a familiarizarlos con las herramientas, los procedimientos y los entornos que acompañan la expansión imparable de las tecnologías de la información y la comunicación» (Cabrera & al., 2005:17).

Por su parte, Echevarría (2008) afirma que cuando se aprobó la Declaración de la Cumbre Mundial de la Sociedad de la Información³⁴ y el Plan de acción (2004) que allí se gestó, se pretendía «que nadie quede excluido de la sociedad de la información y todas las personas puedan participar en ella en igualdad de condiciones: Cada persona debería tener la posibilidad de adquirir las competencias y los conocimientos necesarios para comprender la Sociedad de la Información y la economía del conocimiento, participar activamente en ellas y aprovechar plenamente sus beneficios. La alfabetización y la educación primaria universal son factores esenciales para crear una Sociedad de la Información plenamente integradora...» (Echevarría, 2008: 172)

Gaitán y otros (1993) por su parte nos propone de manera esquemática cómo se producen las interacciones entre las tecnologías y determinadas situaciones de desigualdad social.



Gaitán y otros (1993).

En este esquema se hace relevante la importancia de promover políticas encaminadas a prevenir mayores índices de desigualdad, apoyándose principalmente en políticas educativas. Pero como afirma el propio Cabrera «esto no significa desconocer el rol propio y relativamente autónomo que puede jugar la educación a la

³⁴ La Cumbre Mundial de la Sociedad de la Información (CMSI, Ginebra 2003 y Túnez 2005), fue organizada por la ONU, y en ella participaron gobiernos de todos los países del mundo, asociaciones internacionales, empresas y corporaciones del sector TIC así como representantes de las sociedades civiles de los cinco continentes. Más información en www.itu.int/dms_pub/itu-s/md/03/-wsis/doc/S03-WSIS-DOC-0009!R1!PDF-S.pdf (31/01/2013).

hora de facilitar allanar los obstáculos, materiales y mentales, que impiden el acceso a las TIC, así como elemento generador de demandas y conciencia crítica entre los grupos socialmente excluidos que les permita apropiarse de ellas y asumirlas como herramientas y vehículos de inclusión» (Cabrera & al., 2005: 18).

Desde esta perspectiva, el acceso a las tecnologías por sí mismas no tiene sentido si no son para acceder a mejores formas de construir conocimiento, y si esto no conduce a mejores procesos educativos que trasciendan hacia mejores condiciones de vida y convivencia. Para ello, todo programa para promover y facilitar el uso de las tecnologías para la información y la comunicación, debe formar parte de políticas sociales integrales que comprendan una educación inclusiva por sus alcances, contenidos y estrategias, ligadas a las situaciones más significativas de la vida en las dimensiones económicas, de salud, culturales y democráticas (Moreno-Castañeda, 2009: 3).

Es evidente, por tanto, que la inclusión digital hoy es fundamental para favorecer también una eficaz y completa inclusión social. Pero ciñéndonos al ámbito mediático en general, ya hemos podido profundizar en las distintas formas en las que mayoritariamente la población puede participar y apropiarse de la comunicación como herramienta de desarrollo. El empoderamiento y por tanto de la inclusión social, vendrán de la mano igualmente de una alfabetización mediática más completa, que incluya la digital y el acceso a los medios de comunicación convencionales. Así, la comunicación participativa o para el cambio social, tal y como la hemos venido definiendo, favorece la inclusión social en la medida que se puede participar, haciendo uso de la palabra, por distintas vías; informando, opinando y proponiendo una interpretación propia, desde la óptica de la comunidad.

3.3. Desde los márgenes: potenciando a la ciudadanía con la comunicación

Para entender qué significa estar en los márgenes de la sociedad, y por tanto en situación de exclusión social, es pertinente acercarse a la tipología que de ella hace Díez (2007: 12) referenciando a Castell (2004), el cual diferencia tres tipos de prácticas o de ámbitos de exclusión:

- Una primera forma de exclusión se realiza mediante una separación completa de la comunidad: por la deportación (caso de los judíos), por el destierro (expulsión del territorio) o por la matanza (de herejes, criminales, etc.)
- Un segundo conjunto de prácticas de exclusión consiste en construir espacios cerrados en el seno de una comunidad, pero separados de ésta. Las cárceles, reformatorios y centros de educación especial ilustran este tipo de prácticas.
- Un último tipo de exclusión es privar a determinadas personas y colectivos de ciertos derechos básicos y de su participación en el entramado social.

Una de las cuestiones que abordaremos en nuestro trabajo es el papel que juega o que puede jugar hoy día la alfabetización mediática para lograr una óptima competencia en esos espacios cerrados que se crean en el seno de una comunidad, es decir, centrado en el segundo tipo de ámbitos y prácticas de exclusión social.

Pero antes de introducirnos en fórmulas y propuestas donde poder encontrar nichos de oportunidades para encajar proyectos de comunicación que fomenten una mayor inclusión social, nos remitimos a la reflexión crítica y contundente que Reguillo (1984: 2) realiza sobre los medios de comunicación –de entonces y de ahora– y sus supuestas políticas democratizadoras:

«No basta la explosión de televisoras, radiodifusoras, productoras de cine, proyectos editoriales, que cumplan, más o menos, con ciertas cuotas de inclusión, 'políticamente correctas' de ciertos temas y actores sociales, que en increíbles ejercicios de banalización, pretenden convencernos de que la democracia en esos ámbitos es un valor practicado. Tampoco se trata de los interminables debates en los recintos legislativos para la elaboración de leyes sobre 'políticas de comunicación' que, las más de las veces, no hacen sino aquietar las malas conciencias de 'los tecnócratas que frecuentemente ignoran casi toda la vida cotidiana de sus conciudadanos y a quienes nadie recuerda su ignorancia' (Bourdieu, 1993). Muchos medios y muchas leyes, no significan, necesariamente, mayor democracia, cuando tras estos 'indicadores' no se despliega un proyecto político y social (Reguillo, 1984: 2).

Posicionándonos por tanto cercanos a las ideas que apunta la autora, efectivamente utilizar la comunicación como herramienta de inclusión en proyectos como los defendidos aquí, se convertirán en tan solo un escaparate, un hecho anecdótico si no tiene un verdadero impulso social y político que lo avale y respalde.

En las siguientes líneas revisaremos algunos de los proyectos e iniciativas que vienen trabajando en este sentido y que, aunque con buena voluntad, aún quedan lejos de tener una verdadera incidencia colectiva. Pero a ellos hemos de aferrarnos para argumentar investigaciones y acciones encaminadas en este sentido.

Según la Recomendación de la Comisión Europea³⁵ (2009) sobre 'La alfabetización mediática en el entorno digital para una industria audiovisual y de contenidos más competitiva y una sociedad del conocimiento incluyente', «Hoy en día, se considera la alfabetización mediática como uno de los requisitos previos para lograr una ciudadanía plena y activa y prevenir y reducir el riesgo de exclusión de la vida de la comunidad»

El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) publicó en el año 2006, de la mano del entonces Director General del Consorcio de Comunicación para el Cambio Social, James Deane, un documento, denominado «Communication for empowerment: Developing media strategies in support of vulnerable

³⁵ http://europa.eu/legislation_summaries/information_society/strategies/am0004_es.htm (13/02/2013).

groups»³⁶. En este documento se define a la Comunicación para la potenciación como un «enfoque que coloca las necesidades de información y comunicación y los intereses de los grupos desprotegidos y marginados en el centro del apoyo de los medios de comunicación». Además, en este mismo documento se explicita el objetivo central de este tipo de comunicación, que consiste en «asegurar que los medios tengan la capacidad y habilidad para generar y suministrar información que los grupos marginados quieren y necesitan y ofrecer un canal para que estos grupos marginados puedan debatir y expresar sus perspectivas sobre los temas que más les preocupan» (Deane, 2006: 5).

En este documento se desarrollan una serie de recomendaciones y de medidas dirigidas a gobiernos, medios de comunicación y a organizaciones sociales encaminadas a favorecer una comunicación para la potenciación. Para ello, además de proponer herramientas de evaluación para observar si se están ejerciendo prácticas comunicativas bajo este enfoque, se definen tres áreas que el PNUD considera estratégicas para favorecerla:

- Aumentar el acceso a la información de grupos marginados;
- Destacar e intensificar las voces de los marginados;
- Crear espacios para el debate público, el diálogo y la acción.

A pesar de todas estas iniciativas observamos que a menudo la realidad se aleja del fomento de estas *buenas prácticas* comunicativas. Como afirma Segarra (2004), «las estructuras más ricas son capaces de acumular nueva información con facilidad. Y, por el contrario, las estructuras *infopobres* tienden a permanecer como tales. En otras palabras: la distancia entre los que saben mucho y los que saben poco tiende a crecer porque los primeros acumulan información con mayor rapidez que los segundos».

De ahí la importancia de una verdadera participación social, activa y comprometida. Por ello, Servaes (2012: 35) recomienda tres líneas de acción importantes:

1. Los medios deben activarse para construir el apoyo público e incrementar la presión en las decisiones políticas.
2. Los grupos de interés deben involucrarse y establecer alianzas para lograr un entendimiento común y movilizar las fuerzas sociales. Esto significa un llamamiento a crear redes con individuos influyentes y grupos, las fuerzas políticas y las organizaciones públicas, profesionales y las instituciones académicas, los grupos orientados a las causas religiosas, el comercio y la industria.
3. La demanda pública debe generarse y activarse por los movimientos ciudadanos evocando una respuesta de los líderes locales, nacionales e internacionales. La acción social organizada con la participación de los individuos y las comunidades involucradas, el soporte de las

³⁶ Este documento fue traducido al español y se puede consultar en: http://omec.uab.cat/Documentos/mitjans_dem_gov/0021.pdf (31/01/2013).

fuerzas influyentes y la participación de los sectores de la sociedad involucrados dará como resultado más poder para las personas.

Volvemos en este punto a hacernos eco de la Guía para radio y televisiones de CBA y Martin Scott, publicada por la UNESCO (2011), porque ella misma nace para, «animar a las radios y televisiones, particularmente de países en vías de desarrollo, a interactuar con sus oyentes y espectadores y así enriquecer la calidad del contenido generado por el usuario mediante la mejora de la alfabetización mediática e informacional de sus audiencias y, más específicamente, de los productores de este tipo de contenido». Es decir, se pretende la implicación de los diferentes actores, entre ellos los propios medios de comunicación de estas zonas desfavorecidas, principalmente, para potenciar a los usuarios a través de ellos y que así puedan ser mediáticamente más competentes y favorecer igualmente una mayor inclusión social.

Por otra parte, en este mismo documento se afirma que «es necesario enfatizar que el objetivo principal de esta acción es el de capacitar a los ciudadanos para buscar, evaluar, usar y crear contenidos, promoviendo así la inclusión social y el debate público sobre cuestiones vitales para el desarrollo y, en última instancia, mejorar la vida de las personas». Es el más claro ejemplo de cómo a través de la utilización de los medios de comunicación se consigue una mayor y mejor inclusión social, a través de la participación, de los debates sobre las cuestiones que afectan desde lo más local a lo más global y en definitiva, dando la oportunidad a quien no la tiene de formar parte activa del discurso ciudadano.

Y de otra parte están los propios medios de comunicación, a lo que el Informe apunta a que:

«La promoción de la alfabetización mediática e informacional y de los contenidos generados por el usuario y el uso de estos últimos resultan vitales para ayudar a los medios audiovisuales a cumplir sus funciones democráticas en la sociedad. Promoviendo no solamente un espacio en el que el público pueda expresarse sino también alimentando las habilidades y capacidades de los ciudadanos para participar en el debate público, los medios de comunicación pueden garantizar la realización del derecho a la libertad de expresión de los ciudadanos. Específicamente, a través de la promoción de la alfabetización mediática e informacional y de los contenidos generados por el usuario, los medios audiovisuales pueden contribuir al cumplimiento de las siguientes funciones atribuidas a los grandes emisores de información:

- Constituirse en canal de información y de educación a través del cual los ciudadanos pueden comunicarse unos con otros.
- Un divulgador de historias, ideas e información.
- Servir como correctivo a la «asimetría natural de la información» (Islam 2002:1) entre gobernantes y gobernados y entre los agentes privados competidores.

- Un facilitador del debate informado entre diversos actores sociales, alentando la resolución de las disputas de manera democrática.
- Un medio por el cual la sociedad aprende sobre sí misma, construye un sentido de comunidad, y configura la comprensión de los valores, costumbres y tradiciones.
- Un vehículo de expresión y cohesión cultural dentro y entre naciones» (CBA & Scott, 2011).

En esta guía se reflexiona y analiza sobre lo que se ha venido a denominar como Contenido Generado por los Usuarios (CGU). En ella, de nuevo sale a relucir las múltiples oportunidades que nos ofrecen hoy día los medios de comunicación, tanto tradicionales como digitales, para hacer efectiva la participación social, incluso como herramienta de construcción de una sociedad más democrática. Pero, ¿qué beneficios pueden aportar los CGU? Algunos medios de comunicación temen introducir producciones o relatos de los usuarios por la falta de tiempo, por las dudas sobre la calidad, etc. Pero, como nos indica esta guía, otras miradas pueden aportar puntos de vista que demuestran todo lo contrario:

- Muchas de las inspiraciones, reflexiones, motivaciones e historias que las audiencias podrían contar nunca salen a la luz. Si los medios tuviesen la iniciativa de buscar mejor e instar a los espectadores a que se explicasen por sí mismos, podrían publicar contenido original y de alta calidad que, de otro modo, no podría ser producido.
- Si los medios fomentan activamente el uso de CGU pueden acercarse mucho más a comunidades que de otro modo no lograrían alcanzar. Otorgándoles voz, los medios audiovisuales pueden garantizar la representación de la totalidad de su audiencia y no solo de la minoría que tiene los recursos o la iniciativa para contribuir con contenidos de manera regular.

Los autores ofrecen una clasificación de los denominados CGU que nos ayudarán a entender mejor el concepto y sus posibles aplicaciones.

En la publicación se incide también sobre los contextos de aplicación de la Alfabetización Mediática e Informacional afirmando que «a menudo, las actividades de AMI que se llevan a cabo fuera de los sistemas de educación formal son el resultado de colaboraciones entre los medios de comunicación y centros culturales, medios comunitarios o entidades sin ánimo de lucro dedicadas específicamente a la alfabetización mediática. Aunque no se ha realizado ningún análisis internacional de tales colaboraciones, existen numerosas iniciativas de éxito, particularmente en Alemania, Australia y Canadá. En éste último, por ejemplo, existe la Media Awareness Network, una organización independiente sin ánimo de lucro especializada en producir recursos de aprendizaje de alta calidad sobre AMI que cuenta con el soporte de la mayoría de los principales grupos mediáticos nacionales» (Guía UNESCO, 2011).

Clasificación de los contenidos generados por los usuarios

Tipo de CGU	Descripción y uso	Ejemplos
Contenido noticioso generado por la audiencia	Formas de CGU utilizadas en noticias, como imágenes, experiencias y nuevas historias.	Fotografías, audio y video de noticias de última hora, estudios de casos y trucos y consejos.
Comentarios de la audiencia	Expresiones de la opinión de la audiencia.	Contribuciones en línea a foros de debate o llamadas telefónicas a la radio.
Contenido cooperativo	Contenido no noticioso producido en colaboración entre medios y contribuyentes.	Cortometrajes, biografías personales.
Periodismo interactivo	Creación cooperativa de contenidos noticiosos.	La audiencia investiga y añade sus conocimientos y experiencias a las noticias.
Otro contenido	Todo otro tipo de material.	Revistas, imágenes no informativas, recomendaciones.

Guía UNESCO (2011).

Barranquero, respaldando la postura del educador argentino Mario Kaplún, afirma que «los adjetivos que suelen acompañar a los planteamientos de una comunicación alternativa a la hegemónica –horizontal, equilibrada, para el desarrollo, etc.– resultan tautológicos y prescindibles, en tanto que comunicar, sin ambages, apunta indefectiblemente a un diálogo equilibrado y transformador en el que los seres humanos pasan de la existencia individual aislada a la social comunitaria». De esta afirmación es destacable la idea de que gracias a este tipo acciones comunicativas, los individuos pasan del aislamiento a integración colectiva.

Este hecho respalda la eficacia de la comunicación en ámbitos de exclusión social, como el que traemos a colación en esta investigación. Plantear actividades bajo el paraguas de la comunicación, llevando ésta a los lugares y espacios de aislamiento, marginación y por ende de exclusión social, se podría lograr un acercamiento, una visibilización y un empoderamiento final de los colectivos que se encuentren insertos en ellos.

Un buen ejemplo práctico de todo esto es, por ejemplo, lo que Martín Correa Urquiza, dinamizador y autor de la tesis sobre Radio Nikosia (2010) emisora afinada en Barcelona y realizada íntegramente por personas con enfermedad mental, defiende cuando afirma que «El dispositivo de Radio Nikosia parece intervenir en base a dos factores: el primero es el de la emisora en sí y las posibilidades que sur-

gen de participar en su estructura. Es decir, oportunidades de inclusión real en instancias normalizadas, de constitución de un rol social activo, de recuperación de un tipo de identidad que cree fisuras en la idea hegemónica de enfermo absoluto, de reestructuración de la red social, etc.» Por una parte, por tanto, es indudable la valiosa herramienta que supone la radio, por ejemplo, en contextos como este, o como puede ser el de prisiones en nuestro caso, pero además, el hecho de la autogestión por parte de los usuarios, le suma el verdadero carácter inclusivo, de empoderamiento real y por tanto de una verdadera transformación del entorno de los *nikosianos* y de la percepción de los mismos por la sociedad.

Pero, si como vimos anteriormente, la participación activa hoy en los medios no debe entenderse sin una base alfabetizadora de los mismos para adquirir la competencia necesaria para desenvolvernó hoy en esta Sociedad de la Información, aún alejada de los ámbitos de exclusión social o cercanos a ella. Como apunta Reguillo (1984: 9) «La tarea de modificar la sociedad no puede recaer solamente en un reducido cuerpo de expertos y profesionales, el momento que atraviesan el mundo globalizado, requiere de la participación de todas y de todos, para romper este ciclo de urgencias en que se nos ha convertido la sociedad contemporánea».

De esta manera queda justificada las acciones encaminadas a entender la comunicación hoy desde un punto de vista distinto al que se venía desarrollando, y que por tanto ha provocado un cambio de paradigma. Este cambio, irremediablemente requiere de la incursión de políticas alfabetizadoras en el ámbito del mundo mediático y digital, entendiendo la visión de la educomunicación desde la práctica de una comunicación para el cambio social. Y por todo lo anterior, demuestra la oportunidad de intervención/investigación en ámbitos de exclusión social utilizando estas herramientas comunicativas.

A continuación, nos detendremos en el contexto específico de trabajo de esta investigación: las cárceles españolas.

4. El sistema penitenciario español

«La cárcel siempre va a ser contaminante, incluso se trate de un hotel cinco estrellas, debido a la estigmatización que causa a quienes deben permanecer en ella y a su carácter segregacionista...» (Zaffaroni, 1991).

En este quinto bloque del marco teórico, nos adentraremos en el mundo de las prisiones, desde un punto de vista descriptivo, donde lo expondremos según la información que nos ofrecen principalmente los actuales servicios públicos que hoy gestionan las cárceles españolas. Desde la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias, dependiente del Ministerio del Interior; el Departamento de Justicia de la Generalitat Catalana, que tiene asumidas las competencias en este ámbito;

hasta sindicatos como ACAIP o CSIF, que representan al mayor número de funcionarios de prisiones, para cotejar de manera holística cifras y realidades sobre la situación de las prisiones hoy en España. En algunos casos además, después de realizar una ardua búsqueda de información paralela a la institucional, incorporaremos informaciones, reflexiones e historias de foros como Prisiones sin frontera, la Asociación española de familiares de presos, ONG como Amnistía Internacional, la Asociación pro derechos humanos, entre otras.

4.1. El marco legislativo y organizativo del sistema penitenciario español

Tras la aprobación de la Constitución Española de 1978, no solo la sociedad española daba un paso en firme hacia su evolución, también en el marco jurídico y el sistema penitenciario español se produjo un importante cambio. Desde entonces hasta ahora las cárceles, su fisonomía, la rutina presidiaria y por tanto la vida de los propios presos ha cambiado sustancialmente. Con una filosofía basada en la resocialización y la reeducación, al menos desde el punto de vista teórico, y no negamos que en algunos casos prácticos, comenzó a dar sus pasos el que es hoy el sistema penitenciario español³⁷.

El marco jurídico que lo constituye está basado en el artículo 25.2 de la Constitución Española, la Ley Orgánica General Penitenciaria (LOGP) de septiembre de 1979 (BOE, 239/1979, de 5 de octubre) y su reglamento. Según la propia Secretaría General de Instituciones penitenciarias, la normativa de dicha ley «se basa en unas disposiciones mínimas inspiradas en las recomendaciones de Naciones Unidas y el Consejo de Europa, en los acuerdos internacionales sobre derechos humanos y en la Constitución Española sobre el tratamiento de los reclusos».

La legislación fundamental que regula la vida de los presos en España es la Ley Orgánica 1/1979³⁸, de 26 de septiembre, General Penitenciaria (BOE 5-10-1979), modificada por las leyes orgánicas 13/1995, de 18 de diciembre (BOE 19-12-1995); 5/2003, de 27 de mayo (BOE 28-05-2003); 6/2003, de 30 de junio (BOE 01-07-2003); y 7/2003, de 30 de junio (BOE 01-07-2003); 5/2010, de 22 de junio (BOE 23-06-2010). Todos estos cambios normativos se han ido produciendo en la medida en se han ido produciendo también los propios cambios sociales, aunque esto no signifique que necesariamente la actual normativa penitenciaria se ajuste a la realidad social que se vive fuera de los muros de las prisiones.

Si nos detenemos en el Título Preliminar de la LOGP, en su artículo 1, se establece que «las instituciones penitenciarias reguladas en la presente Ley tienen como fin primordial la reeducación y la reinserción social de los sentenciados a penas y medidas penales privativas de libertad, así como la retención y custodia de dete-

³⁷ www.institucionpenitenciaria.es/web/portal/documentos/estadisticas.html?r=m&adm=TE-S&am=2012&mm=1&tm=GENE&tm2=GENE (16/06/2012).

³⁸ Se puede encontrar en: https://www.agpd.es/portalwebAGPD/canaldocumentacion/legislacion/normativa_estatal/common/pdfs/E.4-cp--Ley-General-Penitenciaria.pdf (05/02/2013).

nidos, presos y penados. Igualmente tienen a su cargo una labor asistencial y de ayuda para internos y liberados» (LOGP, 1/1979).

Cabe destacar, como apuntábamos anteriormente, que en el Título Primero de la Constitución Española, en su artículo 25.2, dedicado a la regulación de los derechos y deberes fundamentales, se establece como finalidad de la pena privativa de libertad la reeducación y la reinserción social de los reclusos.

Así mismo, en la LOGP (1/1979), en su Preámbulo, se recoge un aspecto primordial para nuestro trabajo referido a que «al defender en primer término la finalidad resocializadora de la pena, la Ley pretende significar que el penado no es un ser eliminado de la sociedad, sino una persona que continúa formando parte de la misma, incluso como miembro activo, si bien sometido a un particular régimen, motivado por el comportamiento antisocial anterior de aquel y encaminado a preparar su vuelta a la vida libre en las mejores condiciones para ejercitar socialmente su libertad».

Una cuestión importante a la hora de elaborar un perfil general de los presos de nuestro país es que, según el estudio elaborado por la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias de España (SGIP) (Varios, 2011), la mayoría provienen de contextos desfavorecidos y tienen una escasa formación y cualificación, en un gran número son analfabetos funcionales, no tiene estudios de educación primaria o no los ha completado.

Por otra parte, según la «Guía Atención primaria de la salud mental en prisión» (Iñigo y Márquez, 2011) «Los datos disponibles en este momento señalan que la prevalencia de enfermedad mental entre los reclusos es muy alta, entre el 25 y el 40% según los estudios presenta algún trastorno mental, entre el 4 y el 6% un proceso mental grave y entre el 30 y el 50% un trastorno relacionado con el consumo de drogas. La patología dual, la combinación de enfermedad mental y adicción a drogas, está presente en una proporción de internos que se sitúa entre el 20 y 30% del total. Todo ello se asocia a que la gran mayoría de estos enfermos pertenecen a grupos sociales de alta vulnerabilidad, debido a su exclusión social y alejamiento habitual de los recursos asistenciales».

Por su parte, del Informe del Ministerio del Interior correspondiente a 2011 (Varios, 2012) podemos destacar que:

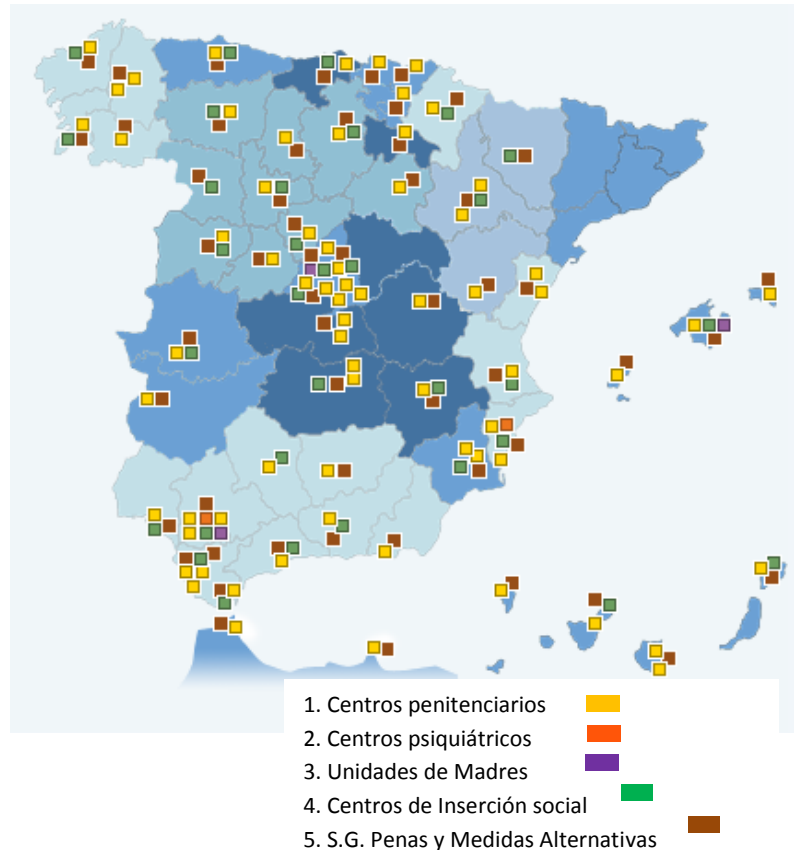
- Las personas de entre los 31 y 40 años representan el grupo mayoritario en las cárceles hasta alcanzar el 34,4% de la población.
- Las causas de condena mayoritarias están vinculadas mayoritariamente en el caso de los hombres a 'delitos contra el patrimonio y el orden socioeconómico' (39,7%) y contra la salud pública (un 45,3%), en el de las mujeres.

4.1.1. Las cárceles españolas

El mapa de establecimientos penitenciarios en España se configura de la siguiente manera:

- 68 Centros Penitenciarios para el cumplimiento de penas, medidas de seguridad y para prisión preventiva.
- 2 Centros Psiquiátricos Penitenciarios. Son establecimientos dedicados a la custodia y tratamiento de los internos que padecen trastornos graves de conducta y que han sido internados en ellos por decisión de los Tribunales de Justicia.
- 13 Centros de Inserción Social con plena autonomía organizativa y funcional y 19 dependientes. Son establecimientos penitenciarios destinados al cumplimiento de las penas privativas de libertad en Régimen Abierto (prisión atenuada, con posibilidad de trabajar en el exterior). También al seguimiento de penas no privativas de libertad (control telemático mediante pulseras u otros dispositivos) que se establece en la legislación penal y cuya ejecución se atribuye a los servicios penitenciarios.
- 21 Secciones Abiertas, que tienen unas funciones similares a los CIS dependientes, pero se ubican en locales de los centros penitenciarios.
- 3 Unidades de Madres. Éstas son instalaciones, cuya finalidad es que los niños hasta una edad de tres años, que deben ser cuidados por sus madres que cumplen condena, vivan en unas condiciones favorables para su educación, en un ambiente diferente al que supone una prisión tradicional.
- 43 Unidades de Custodia Hospitalaria, que son espacios reservados en centros hospitalarios de referencia para albergar a internos que requieran asistencia hospitalaria.
- 54 Servicios de Gestión de Penas y Medidas Alternativas. Son las Unidades Administrativas que tienen encomendada la ejecución de las penas y medidas alternativas. Dependen orgánica y funcionalmente de un Establecimiento Penitenciario. Forman parte de estas Unidades diferentes profesionales penitenciarios: psicólogos, pedagogos, otros técnicos, administrativos y trabajadores sociales. Se configuran, por tanto, como equipos multidisciplinares, al frente de los cuales hay un Jefe/Responsable del Servicio. Se ubican en locales externos a los establecimientos penitenciarios. En el momento actual contamos con 54 Servicios.

Figura 1. Mapa de Establecimientos penitenciarios dependiente del Ministerio del Interior³⁹

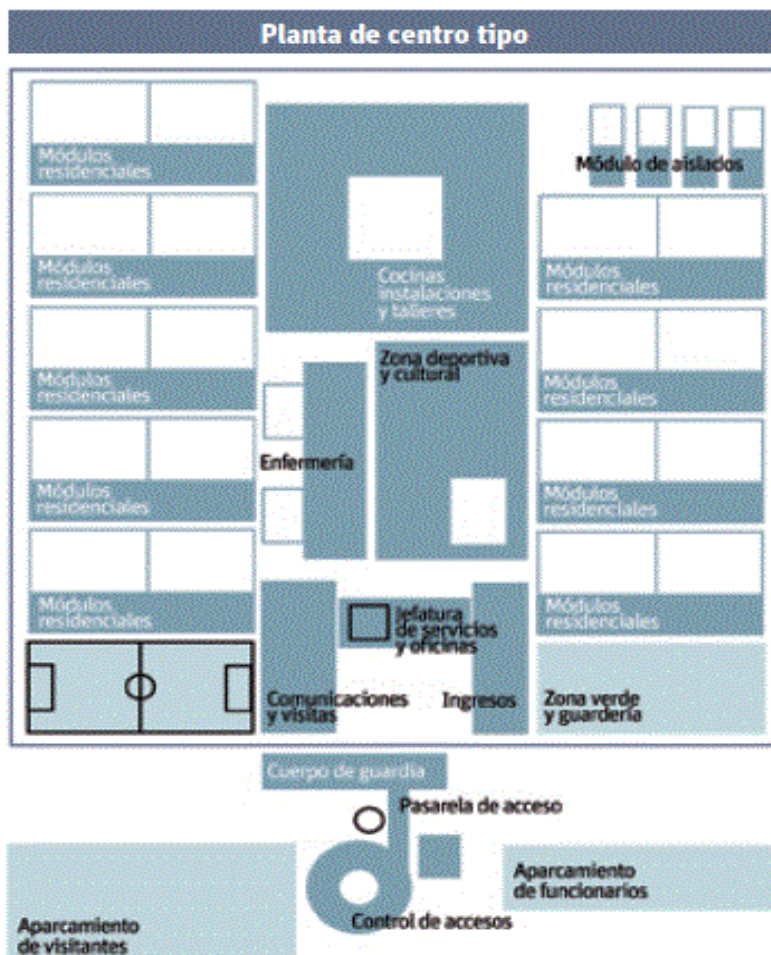


SGIP (2012).

Según el estudio de Instituciones Penitenciarias publicado en 2011 por la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias, «los centros penitenciarios funcionan como pequeñas ciudades autosuficientes con todos los servicios necesarios para su correcto funcionamiento. Los propios internos se hacen cargo de la gestión de la panadería, la lavandería, el economato o del servicio de limpieza, bajo la fórmula de talleres productivos». Por ello, cuando una persona cruza la puerta de acceso a una prisión en España, puede tener la sensación de que entra en una pequeña ciudad, donde es común ver en patios o en lugares de uso común a presos que se encargan de las labores antes descritas, cada uno ejerciendo su rol: unos adecentando jardines, otros limpiando, pintando, etc.

³⁹ En este mapa, como se puede observar, no aparecen los establecimientos penitenciarios de la Comunidad Autónoma de Cataluña, que tiene asumidas las competencias de los servicios penitenciarios. (www20.gencat.cat/portal/site/Justicia/menuitem.e6cd25a43dcc91b6bd6b6410b0c0e1a-0/?vgnextoid=45a5497875203110VgnVCM1000008d0c1e0aRCRD&vgnnextchannel=45a5497875203110VgnVCM1000008d0c1e0aRCRD&vgnnextfmt=default) (05/02/2013).

Prácticamente todos los centros en España, como decíamos, tienen la misma fisonomía. La conformación de una planta de centro penitenciario típica la representa el siguiente gráfico:



SGIP (2011)

4.1.2. La población reclusa en España

Según la propia Secretaría General de Instituciones Penitenciarias (SGIP), estadísticamente⁴⁰, la población de presos en España (incluye tanto los datos de la Administración General del Estado y los datos de la Comunidad Autónoma de Cataluña, que tiene transferidas las competencias) en estos dos últimos ha sido.

⁴⁰ En este enlace se pueden hacer cálculos diferenciados por años y meses de la población penitenciaria, según sexo, situación penal, nacionalidad, etc. (www.institucionpenitenciaria.es/web/portal/documentos/estadisticas.html?r=um&adm=TES&am=2011&mm=12&tm=GENE&tm2=GENE) (05/02/2013).

La población reclusa en los Centros Penitenciarios en España¹ a 31 de diciembre de 2012 fue de 68.597 internos.

Cuadro 1: Población reclusa en España (31 /12/2012)

Genero	Total	%
Hombres	63.372	92,38
Mujeres	5.225	7,62
Total	68.597	100

Secretaría General de Instituciones Penitenciarias.

Por sexo, en 2012, son varones 63.372 internos (1.812 internos menos que en las mismas fechas de 2011) y mujeres 5.225 (63 internas menos en relación con el año anterior). Nueve de cada diez internos son hombres (92,38%).

Haciendo una comparativa entre ambos espacios temporales, observamos las diferencias entre cómo terminó el año 2011 y el 2012 en sus meses de diciembre, en cuanto al número de presos en las cárceles españolas. Ha habido un total de 1875 presos menos en las cárceles españolas al finalizar el año 2012.

Cuadro 2: Diferencia población reclusa en España entre 2011-2012

	Total 31-12-2011	%	Total 31-12-2012	%	Variación anual	%
Hombres	65.184	92.5	63.372	92.38	-1812	-2,78
Mujeres	5.288	7.5	5.225	7.62	-63	-1,19
Total	70.472	100	68.597	100	-1875	-2,66

Secretaría General de Instituciones Penitenciarias.

Es muy significativo el cuadro comparativo siguiente. En él aparecen los datos del Anuario estadístico de 2011 que publica el Ministerio del Interior⁴¹ (2011: 261), y que nosotros hemos actualizado con los datos de 2012, donde se expone una evolución histórica 1990-2012 (datos a 31 de diciembre de cada año con el total nacional y que incluye tanto a la Administración General del Estado como a los datos de la Comunidad autónoma de Cataluña (A.G.E. y C.A. Cataluña).

Cuadro 3. Evolución histórica población reclusa (1990-2012)

Año	Hombres	Mujeres	Total
1990	30.454	2.604	33.058
1991	34.620	3.237	37.857
1992	38.200	3.694	41.897

⁴¹ Se puede encontrar en: www.interior.gob.es/file/58/58114/58114.pdf (03/02/2013).

1993	41.742	4.334	46.076
1994	42.684	4.460	47.144
1995	40.739	4.217	44.956
1996	38.030	3.873	41.903
1997	38.778	3.978	42.756
1998	40.404	3.966	44.370
1999	40.465	3.732	44.197
2000	41.451	3.653	45.104
2001	43.666	3.905	47.571
2002	47.750	4.132	51.882
2003	51.686	4.410	56.096
2004	54.805	4.570	59.375
2005	56.291	4.763	61.054
2006	58.912	5.109	64.021
2007	61.508	5.592	67.100
2008	67.608	5.950	73.558
2009	70.003	6.076	76.079
2010	68.141	5.788	73.929
2011	65.184	5.288	70.472
2012	63.372	5.225	68.597

ACAIP y SGIPIP (.Secretaría General de Instituciones Penitenciarias).

Como podemos observar, entre los años 2007 y 2009 es donde se produce un mayor aumento de ingresos en prisión. Sin embargo, vemos que a partir de 2011 y 2012 vuelve a decaer el número de personas presas en España. En esto influye la reforma del Código penal en cuanto a delitos contra la salud pública y un menor número de población extranjera, tal y como afirma el sindicato ACAIP⁴² en el documento titulado «La población reclusa sigue descendiendo en España» (2012: 2)

«Se trata de una realidad que rompe con la marcada tendencia de los últimos 15 años. De los 44.956 reclusos de 1995 (a 31/12/1995) se pasó a 76.919 en marzo de 2010. Pero desde hace dos años, la situación ha dado la vuelta con dos claros motivos. Por un lado, la reforma del Código Penal aprobada en 2010 según la cual se reduce sensiblemente la pena aplicada a los condenados por delitos contra la salud pública (tráfico de drogas). A su vez, disminuye considerablemente la población reclusa extranjera. La circular 5/2011 de la Fiscalía General del Estado sobre criterios para la unidad de actuación especializada del ministerio fiscal en materia de extranjería e inmigración, de fecha 2 de noviembre de 2011, ha supuesto una mayor coordinación a la hora de facilitar –e impulsar– los trámites de expulsión de presos a sus países de origen, que ven con buenos ojos la conmutación de la pena (en los casos que se permita) por abandonar España».

⁴² Ver en https://www.acaip.es/images/docs/300312_reduccion_poblacion_reclusa.pdf (28/02/2013).

Por tanto, el año 2012 con 22.893 internos extranjeros (1.609 internos menos que a 31 de diciembre de 2011).

Cuadro 4. Población reclusa extranjera (2011-2012)

Género Extranjeros	Total 31-12-2011	%	Total 31-12-2012	%	Variación anual	%
Hombres	22.581	92,16	21.086	92,11	-1.495	-6,62
Mujeres	1.921	7,84	1.807	7,89	-114	-5,93
Total	24.502	100	22.893	100	-1.609	-12,55

Secretaría General de Instituciones Penitenciarias.

En el siguiente cuadro exponemos la comparativa entre presos hombres y mujeres españoles y extranjeros en el año 2012. Observamos como uno de cada tres internos es de nacionalidad no española (33,37%).

Cuadro 5. Comparativa población reclusa española y extranjera

	Hombres	%	Mujeres	%	Total	%
Espanoles	40.791	64,37	3.418	65,42	45.704	66,63
Extranjeros	21.086	35,63	1.807	34,58	22.893	33,37
Total	63.372	100	5.225	100	68.597	100

Secretaría General de Instituciones Penitenciarias.

Otra comparativa que puede resultar interesante para situarse en el volumen de población penitenciaria en nuestro país, es observar el número de personas presas a diciembre de 2012 en cada comunidad autónoma:

Cuadro 6. Población reclusa por Comunidades Autónomas (2012)

COMUNIDADES AUTÓNOMAS	Hombres	Mujeres	TOTAL
Andalucía	14.601	1.166	15.767
Aragón	2.113	126	2.239
Asturias	1.319	118	1.437
Baleares	1.660	130	1.790
Canarias	3.391	317	3.708
Cantabria	618	31	649
Castilla La Mancha	1.929	38	5.414
Castilla y León	5.028	386	5.414
Cataluña	9.378	663	10.041
Extremadura	1.197	66	1.263

La alfabetización mediática como herramienta de intervención...

Galicia	3.428	22	3.69
La Rioja	351	18	369
Madrid	8.103	1.058	9.161
Murcia	1.543	113	1.656
Navarra	288	29	317
País Vasco	1.272	132	1.404
Comunidad Valenciana	6.600	585	7.185
C.A. Ceuta	247	21	268
C.A. Melilla	306	17	323
TOTAL	63.372	5.225	68.597

Secretaría General de Instituciones Penitenciarias.

Igualmente, nos ha parecido significativo rescatar aquí la última estadística que recoge Eurostat sobre la tasa de población presa por cada 100.00 habitantes entre los años 2007-2009 en los países europeos. Como podemos observar, tan solo Polonia supera a España en esta tasa⁴³

Cuadro 7. Tasa de población presa por cada 100.000 hab. En Europa (2007-2009)

PAISES UNIÓN EUROPEA	2007	2008	2009
Bélgica	9.950	9.804	10.105
Bulgaria	10.792	9.922	9.167
República Checa	19.110	20.471	19.371
Dinamarca	3.646	3.530	3.715
Alemania	73.319	73.203	72.043
Estonia	3.466	3.656	3.555
Irlanda	3.321	3.544	3.275
Grecia	10.864	:	:
España	67.100	73.558	76.079
Francia	60.403	64.003	66.178
Italia	48.693	58.127	64.791
Chipre	646	646	670
Letonia	6.548	6.873	7.055
Lituania	7.770	7.736	8.332
Luxemburgo	666	674	679
Hungría	14.743	14.626	15.253
Malta	382	662	494
Países Bajos	15.605	14.752	14.555

⁴³ El otro dato superior a España corresponde a Inglaterra y Escocia que en esta estadística los computa conjuntamente. Por tanto España obtendría un mayor resultado que cada uno de estos países por separado.

Austria	8.887	7.899	8.423
Polonia	90.199	84.549	85.598
Portugal	11.587	10.807	11.099
Rumania	29.390	26.212	26.616
Eslovenia	1.336	1.318	1.360
Eslovaquia	8.235	8.313	9.033
Finlandia	3.370	3.457	3.231
Suecia	6.740	6.806	6.976
Inglaterra y Gales	79.734	83.194	83.454
Escocia	7.377	7.827	7.964

Eurostat⁴⁴.

Nuestro país cuenta con una de las mayores tasas de reclusión de toda la Unión Europea, y sin embargo, según los últimos datos del Ministerio de Interior mostrado en el siguiente gráfico, España es uno de los países con la tasa más baja de criminalidad, al igual que Grecia, Portugal o Italia.

Por tanto, la tendencia de la criminalidad oficialmente registrada es contraria a los índices de encarcelamiento. Mientras que estos últimos reflejan un alto índice de encarcelamiento en comparación con el resto de países de la Unión Europea (ver cuadro 7), la tasa de delincuencia presenta un signo ligeramente descendente como también puede apreciarse en los dos últimos años. El mito de que la población presa en las cárceles aumenta debido al aumento de la criminalidad, vemos que no se cumple.

Esto es debido principalmente a la rigidez de nuestro código penal, que ha sufrido numerosas variaciones en los últimos años. Esta tendencia al cambio ha sido en suma criticada por la opinión pública, principalmente porque se achaca a demandas sociales promovidas por sucesos muy populosos. Además, los delitos de tráfico a los que se han incorporado penas de cárcel así como los de violencia doméstica que han aumentado considerablemente los últimos años, han acrecentado el número de personas presas en las cárceles españolas. Así se pone de manifiesto en el estudio al que hacíamos referencia anteriormente, elaborado por la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias de España (Varios, 2011), «España tiene una de las tasas más elevadas de población reclusa de Europa, con 153,6 reclusos por cada 100.000 habitantes [...] En los últimos años, el número de presos ha experimentado un fuerte crecimiento hasta duplicar los que había en 1990. Las sucesivas reformas del Código Penal y en especial el incremento de la penalización de los delitos de violencia de género y los relativos a la seguridad vial son dos factores que explican, en parte, este hecho».

⁴⁴ Datos Eurostat [http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/submitModifiedQuery.do_\(05/02/013\)](http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/submitModifiedQuery.do_(05/02/013)).

Cuadro 8. Tasa de criminalidad en los países de la Unión Europea (2009)



Evolución de la criminalidad, balance 2011, Gabinete de Estudios de Seguridad Interior, Ministerio de Interior.

Por su parte, Gallego y otros (2010: 52) inciden en que la causa de este desproporcionado incremento de la población reclusa está en la «hipertrofia» del Derecho Penal y el abuso de la pena de prisión impulsada por las últimas reformas legales, a lo que hay que añadir la «alarma social y mediática» que producen algunos delitos: «La sociedad española cree que el Código Penal es benévolo, que no se cumplen las penas, que los delincuentes entran por una puerta y salen por otra».

En la última obra de este mismo autor «Andar 1 km en línea recta. La cárcel del siglo XXI que vive el preso» (2010), publicada junto a otros como Julián Ríos y Pedro Cabrera se realiza un estudio en profundidad de la situación en la que viven actualmente los presos en España. Entre otras cosas se concluye que

«El perfil medio de la persona que ha cometido un delito y se encuentra en prisión no es el de alguien extremadamente peligroso, sino que, según los datos que proporciona la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias, se corresponde con el autor de un delito contra la propiedad o contra la salud pública. Por otra parte, en el origen de buena parte de ellos está la cuestión de las drogas y las consecuencias que acarrea, algo que probablemente

requiera soluciones más cercanas a los tratamientos de desintoxicación, acompañados de programas de mediación y atención a las víctimas y mucho menos soluciones de tipo carcelario que, lejos de trabajar sobre las causas para eliminar el problema de fondo, no hacen sino cronificarlo y agudizarlo» (Gallego & al., 2010: 27).

En todo este asunto además no hay que obviar otra realidad que supone un enorme problema, a veces poco visibilizado, que es el hacinamiento en las prisiones. La sobreocupación es otra de las consecuencias de este exceso de impulso a condenar con penas de prisión, y que sin embargo, no se refleja en el aumento de plazas físicas en los centros penitenciarios. Así, Valverde (2002: 97) alerta de que «Si nos atenemos exclusivamente a las cifras oficiales respecto del total de personas presas y del número de plazas oficiales con que cuenta el sistema penitenciario, España es el quinto país de la UE en cuanto al grado de hacinamiento oficialmente reconocido».

Este mismo autor destaca que incluso ese hacinamiento puede llegar a ser mayor que el indican las cifras oficiales, ya que en ellas no se refleja otra práctica habitual en las cárceles y que es que «como es sabido, al menos en nuestro país, el número de plazas oficiales aumenta de facto por el expeditivo método de incluir una nueva cama en una celda que ha sido construida para albergar a un solo individuo, lo que constituye un incumplimiento flagrante de lo establecido por la legislación penitenciaria, pero incluso así, estamos en los puestos de cabeza en lo que a hacinamiento se refiere» (Valverde, 2002: 97).

Sin embargo, frente a esta imagen de las cárceles en nuestro país y del perfil de la población penitenciaria, nos encontramos con una sociedad que cada vez más tiene la sensación de no estar debidamente protegida por una «legislación penal en exceso benevolente» (Gallego & al., 2010: 53) y que realmente las personas presas no cumplen íntegramente sus penas. Pero ya hemos observado que en España precisamente la tasa de criminalidad es cada vez menor, incluso que es menor que la media del resto de países europeos y que sin embargo es uno de los países con mayor población penitenciaria. Según Gallego y otros (2010: 54), nos encontramos con una de las legislaciones penales «más represivas de la Europa occidental».

El extenso estudio realizado por Gallego y colaboradores (2010: 57), al que venimos haciendo referencia, dedica un apartado a la correlación que, según ellos, existe entre exclusión social y control penal. «La precariedad social, la discapacidad y la salud mental, incluso la tercera edad, no están suficientemente protegidas socialmente y ello se va viendo en el cambio del perfil del preso que se va produciendo en los últimos años». Estos autores alertan además de la tendencia a que esto se acentúe en una situación de grave crisis social y económica como la actual.

«A la masificación carcelaria y la falta de funcionarios se añaden problemas sobrevenidos [...] el paulatino incremento de la población penitenciaria con severas enfermedades mentales que está convirtiendo a los centros penitenciarios y a los albergues para los sin hogar en sustitutivos de las gravísimas carencias que presentan las comunidades autónomas en materia de sa-

lid mental. Asimismo existe una significativa presencia de discapacitados físicos y psíquicos y, en proporción creciente, la de ancianos –incluso de más de 70 años de edad–, alguno de ellos dependientes» (Gallego & al., 2010: 58).

Con todo, podemos concluir que no siempre la única y mejor solución para acabar con los conflictos que acontecen en la sociedad sean las prisiones. Como hemos observado, el impulso a apartar, esconder o aislar no supone más que agudizar situaciones que atajándolas desde otras perspectivas podrían ser adecuadamente solventadas. Sin embargo, la tendencia a *prisionizar* cada vez es mayor, pero eso deriva en otras consecuencias que darán lugar a otros problemas, que se arraigan en la misma persona que es encarcelada y que marcará su vida y la del resto para siempre.

Así lo afirma claramente también Valverde (2002: 91) cuando viene a decir que «La cárcel es el dispositivo último en el que fragua definitivamente el proceso de construcción social de la identidad delincente. Pasar por la cárcel significa ser, para siempre y de forma definitiva, un 'delincuente'. Una sociedad que encierra a muchos de sus miembros será también, por tanto, una sociedad capaz de estigmatizar y apartar de la relación social normal a un gran número de personas, encerrándolas en el estrecho e incómodo calificativo de ex presidiario. Por lo general, esta masa sobrante e incómoda estará masivamente integrada por los miembros más empobrecidos de la sociedad».

Veremos a continuación de qué manera afecta desde el punto de vista psicosocial ser preso y cómo cambiando su rol incluso dentro de la prisión, ésta puede entenderse como una oportunidad para el cambio.

4.2. Ámbito psicosocial y de la participación de la población penitenciaria

En este apartado dedicaremos una primera parte a reflexionar y analizar sobre los cambios que se producen en las personas que ingresan en prisión desde el punto de vista psicosocial. Sobre todo nos detendremos en intentar entender qué transformaciones se desencadenan en los individuos para alterar o conformar una nueva identidad que marcará su yo social para siempre.

Además, nos introduciremos en las distintas teorías que actualmente definen un nuevo modelo de reeducación y reinserción para colectivos como los presos, como por ejemplo el modelo de prosocialidad. Para ello nos detendremos a describir las actuales herramientas de las que dispone el sistema penitenciario para intentar desarrollar una mejor reinserción social de los presos y para conformar asimismo una perspectiva de vida diferente a la que le llevó a ingresar en prisión.

4.2.1. Del «yo» recluso al «yo» ciudadano: una revisión de la identidad carcelaria

«El hombre tiene dos caras: no puede amar sin amarse» (Albert Camus).

Michael Foucault, en su obra «Historia de la locura» (1978) nos introduce en el mundo de los excluidos, describiendo las actitudes sociales, religiosas y políticas que durante la Edad Media estaban instauradas frente a los que él llamaba los «asociales⁴⁵» –leprosos, locos, delincuentes– de aquella época. Se impusieron conductas de miedo, rechazo y aislamiento, pero bajo el paraguas siempre de la caridad, del *por el bien del otro*. Con este ejemplo de la historia nos introduce en un mundo oscuro de intentar hacer entender que en muchos casos la exclusión social *institucionalizada*, es decir, entendida como una opción para salvaguardar la seguridad de todos frente al *desviado*, sirve como redención y salvación para estas personas también. Habla de «exclusión social, pero reintegración espiritual»; una manera de impregnar en la sociedad y en el individuo razones morales por las que se le aparta, para así buscar su salvación.

Apunta Foucault (1978) que «el internamiento queda así doblemente justificado en un equívoco indisoluble, a título de beneficio y a título de castigo. Es al mismo tiempo recompensa y castigo, según el valor moral de aquellos a quienes se impone»:

Precisamente D'Antoni-Fattori (2000) realiza una reflexión muy en la línea del filósofo francés y llama la atención sobre la dificultad de tipificar y de dar justificaciones a la conducta humana y, por ende, al castigo. Por ello apela al «valor de considerar la complejidad de la conducta humana ante las tentaciones de simplificar. Simplificar es definir apresuradamente unos chivos expiatorios y unos lugares en los cuales encerrarlos y así quedarnos satisfechos con desplazar al inconsciente, responsabilidades colectivas que intuimos tener en la génesis del delito. Así, encerramos a las personas que responsabilizamos del delito como relegamos en el inconsciente nuestra sensación de tener algún nivel de participación en la construcción del evento delictuoso» (D'Antoni-Fattori, 2000: 4).

En esta misma línea, Cabrera (2002) se muestra tajante frente a las repercusiones que la prisión tiene para agudizar o potenciar el carácter de excluido de las personas presas, cuando afirma que:

«La cárcel es sin duda el lugar privilegiado en el que la exclusión social se quintaesencia y condensa hasta sus últimas consecuencias. Por su misma naturaleza, el encarcelamiento consiste en una exclusión. [...] La persona encarcelada es puesta aparte, segregada del contacto social, y confinada en los estrechos límites de una celda, al interior de una institución que, a partir de entonces, tasará cada minuto, cada objeto, cada intercambio que establezca con el mundo exterior [...] La paradoja se completa con el hecho empírico de que la exclusión, como tratamiento y profilaxis, se aplica esencialmente a los integrantes de las categorías más excluidas de la población. En una muestra salvaje y brutal del llamado 'efecto Mateo', según el cual, al que más tiene se le da todavía más, y al que menos posee se le arrebató incluso lo poco que aún

⁴⁵ Foucault expuso en su obra cómo cualquier forma de internamiento supone la desaparición de los que se desvían de las normas sociales. Así afirmó que «el internado será entonces la eliminación espontánea de los asociales».

conserva, nos encontramos con que, a los ya excluidos socialmente, se les excluye aún más, encerrándoles en prisión» (Cabrera, 2002: 83).

A diferencia de las cárceles o modalidades de encierro que describe Foucault, en la actualidad, y desde que la prisión se generalizó como pena, se pretende conseguir algo más que la separación del delincuente de la sociedad y su corrección moral. Ahora su objetivo es la reinserción y la resocialización. (Gallego & al., 2010: 87) Pero ¿cómo conseguirlo?

Ser preso hoy día marca un potente etiquetaje social y por tanto un estigma que perseguirá a la persona, aún cuando haya cumplido con su pena y por tanto, con la sociedad. Tendrá repercusiones en su vida familiar y afectiva, laboral y de integración social en definitiva.

Como señala Zino (1995), «la incorporación de un individuo en una prisión conlleva un proceso de construcción de una identidad institucional. Todo individuo que ingresa en una prisión proviene de una estructura social mayor, en la que ha creado, a través de su socialización, una identidad –conformada por roles y status– que se pierde con el ingreso en prisión».

Goffman (1998: 14) apunta tres tipos de estigmas, entre los que se encuentra el que hace referencia a «los defectos del carácter del individuo que se perciben como falta de voluntad, pasiones tiránicas o antinaturales, creencias rígidas y falsas, deshonestidad. Todos ellos se infieren de conocidos informes sobre, por ejemplo, perturbaciones mentales, reclusiones, adicciones a las drogas, alcoholismo, homosexualidad, desempleo, intentos de suicidios y conductas políticas extremistas».

Ante todas estas creencias practicamos por lo general una discriminación que mermará la capacidad de posibilidades de mejora en la vida de esas personas. Pero también será la misma persona la que interiorice ese estigma que le hará creer que su identidad es tal y como la ven «los otros». Entre otras cosas esto sucede porque también «las pautas que ha incorporado de la sociedad más amplia, a la cual pertenecieron, los habilitan para mantenerse íntimamente alerta frente a lo que los demás consideran como su defecto, hecho que lo lleva de modo inevitable, aunque solo sea esporádicamente, a aceptar que, por cierto, está muy lejos de ser como en realidad debería» (Goffman, 1989: 14)

Pero por otro lado está la necesidad de negarse definitivamente como excluido sin vuelta atrás. Es decir, esa sensación de estar fuera de «lo normal», como afirma Goffman (1989: 17), lo lleva también a sentir que merece una oportunidad, que logrará los rasgos necesarios para ser aceptado sin la «marca» que en esos momentos lleva impuesta y ese «puede ser uno de sus más profundos sentimientos acerca de su identidad».

Freire, en su Pedagogía del Oprimido, nos sumerge precisamente en esas dos posturas en las que puede llegar a encontrarse la persona presa

«Sufren una dualidad que se instala en la interioridad de su ser. Descubren que, al no ser libres, no llegan a ser auténticamente. Quieren ser, más temen

ser. Son ellos y al mismo tiempo son el otro yo introyectado en ellos como conciencia opresora. Su lucha se da entre ser ellos mismos o ser duales. Entre expulsar o no al opresor desde dentro de sí. Entre desalienarse o mantenerse alienados. Entre seguir prescripciones o tener opciones. Entre ser espectadores o ser actores. Entre actuar o tener la ilusión de que actúan en la acción de los opresores. Entre decir la palabra o no tener voz, castrados en su poder de crear y recrear, en su poder de transformar el mundo (Freire, 1978: 29).

Por tanto, mantenerse permanentemente en una dicotomía de roles, de lo que debe ser a lo que quiero, o a lo que puedo aspirar también marcará la actitud vital de la persona presa, hasta convertirse en parte de su propia identidad. Reconstituirse constantemente ante la frustración que representa aceptar y acallar sin posibilidad alguna de *contra-argumentar* razonamientos y decisiones, va calando lentamente en sus vidas.

El poder del denominado etiquetado social (Becker, 1963; Sheff, 1974, en Arnoso, 2005) es tal, que no solo una persona es delincuente por haber cometido un delito, sino que puede suceder que por su etiqueta de delincuente, esta idea se perpetúe en él y en los que le rodean. Como afirma Arnoso (2005), cuando la persona quiere salir de su «ex rol» seguirá estando presente la «desconfianza» de la aceptación positiva del «otro», con lo que puede que la idea de su estigma siga creciendo y la vuelta atrás sea inevitable. «De esta manera, se establece un círculo vicioso del que es difícil salir» (Cockerman, 1979; Sheff, 1974). Como apunta Insua (1995), en el viejo adagio «una vez ladrón, siempre ladrón», deviene verdadero no porque esté en la esencia del sujeto, sino por el poder del etiquetaje» (Arnoso, 2005). Por tanto, por lo general las personas estigmatizadas tienden a ocultar información sobre su identidad social real, recibiendo y aceptando un trato basado en suposiciones falsas respecto de su persona.

Goffman (1989: 24), también afirma que la no retroalimentación o feed-back, el asilamiento total, hace que la persona sienta temor de lo «ajeno», se acentúe su desconfianza y por tanto la resocialización se vea seriamente perjudicada. Este aspecto no es nimio. La cárcel puede llegar a convertirse en el lugar donde muchos encuentran un lugar seguro, donde son líderes dentro de grupos, o en algunos casos, incluso, aparecen relaciones de dependencia entre educadores-presos, que hacen que estos últimos vean su posible salida a la calle como un acontecimiento angustioso y poco fiable.

Pero sin embargo, la idea del otro frente a mí, supone relaciones marcadas en principio por la desconfianza e igualmente por la necesidad de hacer creer que a pesar de su condición de preso, necesitan una oportunidad «Y siempre siento lo mismo con la gente honrada: aunque sean buenos y agradables conmigo, en el fondo ven en mí nada más que a un criminal. Ya es demasiado tarde para cambiar, pero aún siento profundamente que esa es la única forma que tienen de aproximarse, y que son totalmente incapaces de aceptarme de otra manera» (Parker & Allerton, en Goffman, 1989: 25). En otras ocasiones, estas relaciones se convierten en una posibilidad para la catarsis, para poder expresar lo que para algunos ha sido una

injusticia hacia ellos y necesitan transmitir constantemente que aún estando presos, son personas que merecen ser defendidas y tratadas de igual a igual.

Por eso, es posible que si la interacción con el exterior se lleva a cabo –aún sin necesidad de salir de los límites impuestos por los muros–, las relaciones con personas que provengan del exterior de prisiones, actividades que vinculen *a los de fuera con los dentro*, se amortigüe esas sensaciones descritas anteriormente.

También Maalouf declaraba en sus *Identidades Asesinas* (2003: 38-39), que «los que pertenecen a la misma comunidad son los «nuestros» (...). En cuanto a los «otros», a los que están del otro lado de la línea, jamás intentamos ponernos en su lugar, nos cuidamos mucho de preguntarnos por la posibilidad de que, en tal o cual cuestión, no estén completamente equivocados, procuramos que no nos ablanden sus lamentos, sus sufrimientos, las injusticias de las que han sido víctimas. Solo cuenta el punto de vista de «los nuestros», que suele ser el de los más «aguerridos» de la comunidad, los más demagogos, los más airados». No es fácil sin duda, hablar por tanto de derechos de los presos, de ser escuchados, de participación y además, reivindicar o acentuar la respuesta de una sociedad hacia ellos, reconociéndoles por tanto su condición de ciudadanos activos. No es fácil, pero sí posible.

La idea de identidad social es también planteada por Tajfel (1984) en su teoría como «aquella que no se construye exclusivamente a través de las características individuales sino que incluye las características derivadas de la pertenencia a numerosos grupos sociales, contribuyendo esta pertenencia, positiva o negativamente, a la imagen que cada uno tiene de sí mismo». Así que, como comprobaremos en este trabajo, los presos protagonistas en él, no rehúyen de la identidad que les acompañan desde que viven entre rejas, sino que la aceptan –no negamos que con cierta resignación–, pero haciendo valer su identidad como ciudadanos antes que como presos.

Por tanto, como afirma Zino (1993) «La trayectoria social de un individuo en prisión puede entonces ser considerada como un modelo temporalmente condensado de socialización, cuyo resultado es la construcción –y en cierto modo, reconstrucción– de su identidad. Esta construcción es factible porque a pesar de estar integrado en un medio controlado, como en otras organizaciones, los individuos en prisión orientarán sus actuaciones en función de sus propios objetivos».

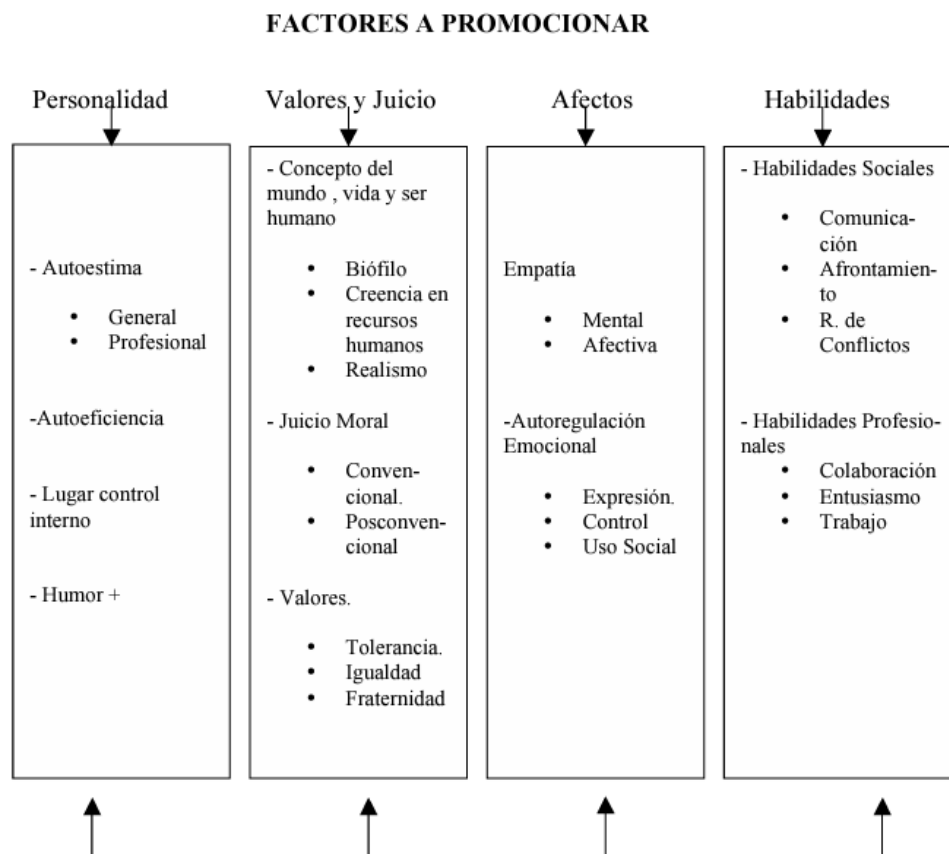
En estos casos, Álvarez y otros (2009: 40), en su estudio titulado «Los efectos psicosociales de la pena de prisión», nos recuerdan que «la pena privativa de libertad conduce siempre al penado a un deterioro de su personalidad con frecuencia irreversible con graves repercusiones que interfieren en su retorno a la vida familiar y social. [...] Especialmente en delincuentes primarios, el ingreso en prisión supone un auténtico trauma».

A la hora de intentar describir los aspectos psicosociales de las personas presas cabe recordar el sesgo de exclusión social al que están sometidos. Pero como nos advierten Álvarez y otros (2009: 61) que «cuando hablamos de exclusión y prisión nos solo debemos centrarnos en la condición del estigma de presos o reclu-

sos, sino hacer mención a que se trata de un colectivo en el que diversos factores de exclusión social se relacionan entre sí de forma dinámica, actuando como causa y consecuencia de forma simultánea. Adicciones, enfermedad mental, inempleabilidad, debilidad de los vínculos relacionales, deterioro psicológico, pobreza [...].

En el estudio propuesto por Álvarez y colaboradores (2009) se apuesta por el esquema de trabajo desarrollado por López-Sánchez y colaboradores (2006), que aunque estaba destinado a prevenir la delincuencia juvenil, lo creen suficientemente apto para que sea incorporado como medias a tener en cuenta en el ámbito penitenciario, sobre todo «para mejorar el bienestar personal de los internos y el clima social del medio penitenciario».

En este esquema se parte de una serie de factores a promocionar como la personalidad, los valores y el juicio, los afectos y las habilidades.



Félix López Sánchez y cols. (en Álvarez & al., 2009: 175).

Este esquema de trabajo se podría llevar a cabo si, como apuestan estos y otros autores, se reforzara el trabajo de tratamiento penitenciario, se aumentaran los recursos, tanto técnicos como humanos y, en definitiva, se apostara realmente por la salud psicosocial de las personas privadas de libertad. De esta manera sí podría llegar a alcanzarse una mayor reinserción posterior a la sociedad y que sin embargo hoy día está en cuestionamiento, sobre todo por las altas tasas de reincidencia.

Así lo corroborará el estudio de la Fundación Atenea que se realizó en 2011 y que llama la atención por la elevada reincidencia de los presos españoles, ya que dos de cada tres vuelve a cometer un delito cuando sale de la cárcel. Además, el 13% de los presos había estado en un centro de internamiento para menores. La organización destaca un dato preocupante relacionado con el hecho de ingresar en la cárcel tan joven: ocho de cada diez personas que han pisado una celda con 20 años lo volverá a hacer como mínimo cuatro veces más a lo largo de su vida. (Atenea, 2011)

Y es que, como ya habíamos apuntado anteriormente, la cárcel en sí *prisioniza*, es decir, se genera en ella un micro –o macro, según se mire– espacio relacional que lo condiciona todo y que en algunos casos hasta conlleva para la persona presa el lugar de control desde donde la convivencia y su propia vida se llega a normalizar. ¿Se puede una persona acostumbrar a vivir en prisión? Crespo (2009: 59, citando a Freeman, 1999) afirma que la cárcel conforma una cultura en sí misma y como tal en ella también se general otras subculturas. Así se podrían localizar:

- La subcultura organizacional de los aparatos administrativos de la prisión.
- La subcultura de los vigilantes.
- La subcultura de los presos.

Para Crespo (2009: 61) entonces, además de la propia subcultura de los presos, existe un *código propio del preso* donde se ubicarían el conjunto de normas, valores, sistema de vida y sanciones informales propias de esa subcultura. Este código regalará la vida y las relaciones sociales en prisión en cuatro aspectos específicos:

- Entre los internos.
- Entre éstos y los custodios.
- Entre los internos y la administración formal de la prisión.
- Entre los internos y las personas ajenas a la prisión.

Pero, por otra parte, señala Valverde (2011: 23) que en la cárcel el preso «se va a manifestar como duro, inafectivo, indiferente, lo que es una estrategia de supervivencia en la cárcel [...]. Pero si nos acercamos, sobre todo por parte de las personas que venimos de fuera, encontramos que, oculta debajo de múltiples capas de dureza emocional, a menudo se encuentra lo contrario, una profunda sensación de desamparo y una patética sobredemanda afectiva».

Con todos estos antecedentes que hemos ido describiendo en cuanto al aspecto psicosocial de la vida de las personas privadas de libertad, podemos hacernos una idea de cómo les afecta la vida de la cárcel. Pero también conocemos nuevas formas de trabajar y de afrontar estas realidades que, o bien, en base a los recursos que recoge el propio Reglamento Penitenciario o bien por la voluntad de los equipos sobre todo encargados del tratamiento, se están llevando a cabo en las prisiones españolas actualmente. Para ello nos centraremos en destacar nuevas perspectivas del ámbito de lo psicosocial que se están aplicando en contextos de exclusión social, como en el caso concreto de prisiones.

4.2.2. La prosocialidad en prisiones

Traemos a colación la perspectiva de la prosocialidad por ser una línea de trabajo que también se está introduciendo en el trabajo de reeducación y reintegración social con los presos. Algunas de esas experiencias las describiremos en este apartado.

La prosocialidad fue definida por Roche (1991), como «Aquellos comportamientos que, sin la búsqueda de recompensas externas, extrínsecas o materiales, favorecen a otras personas o grupos (según los criterios de estos) o metas sociales objetivamente positivas y aumentan la probabilidad de generar una reciprocidad positiva de calidad y solidaria en las relaciones interpersonales o sociales consecuentes, salvaguardando la identidad, creatividad e iniciativa de los individuos o grupos implicados».

Según Moñivas (1996: 125), suele tener dos finalidades «potenciar desde la infancia las conductas de solidaridad, tolerancia, cooperación y ayuda –a través del desarrollo de representaciones, modelos y habilidades prosociales–, y prevenir las conductas antisociales como la agresión, la violencia, la delincuencia, la indiferencia ante los problemas de los otros, el sexismo, la xenofobia, la falta de conciencia ecológica, etc.».

Por tanto, una de las utilidades a la hora de aplicar una perspectiva prosocial a nuestro ámbito de trabajo sería prevenir actitudes violentas y provocar una disminución de estos comportamientos.

Para Roche (2004: 40), hay diez clases de acciones prosociales:

ACCIONES PROSOCIALES	DESCRIPCIÓN
Ayuda física	Conducta no verbal que procura asistencia a otras personas para cumplir un determinado objetivo, y que cuenta con la aprobación de las mismas.
Servicio físico	Conducta que elimina la necesidad a los receptores de la acción de intervenir físicamente en el cumplimiento de una tarea o cometido, y que concluye con la aprobación o satisfacción de éstos.
Dar y compartir	Entregar objetos, alimentos o posesiones a otros perdiendo su propiedad o uso.
Ayuda verbal	Explicación o instrucción verbal o compartir ideas o experiencias vitales, que son útiles y deseables para otras personas o grupos en la consecución de un objetivo.
Consuelo verbal	Expresiones verbales para reducir tristeza de personas apenadas o en apuros y aumentar su ánimo.
Confirmación y valoración positiva del otro	Expresiones verbales para confirmar el valor de otras personas o aumentar la autoestima de las mismas, incluso ante terceros. (Interpretar positivamente conductas de otros, disculpar, interceder, mediante palabras de simpatía, alabanza o elogio).

Escucha profunda	Conductas metaverbales y actitudes de atención que expresan acogida paciente pero activamente orientada a los contenidos expresados por el interlocutor en una conversación.
Empatía	Conductas verbales que, partiendo de un vaciado voluntario de contenidos propios, expresan comprensión cognitiva de los pensamientos del interlocutor o emoción de estar experimentando sentimientos similares a los de éste.
Solidaridad	Conductas físicas o verbales que expresan aceptación voluntaria de compartir las consecuencias, especialmente penosas, de la condición, estatus, situación o fortuna desgraciadas de otras personas, grupos o países.
Presencia positiva y unidad	Presencia personal que expresa actitudes de proximidad psicológica, atención, escucha profunda, empatía, disponibilidad para el servicio, la ayuda y la solidaridad para con otras personas y que contribuye al clima psicológico de bienestar, paz, concordia, reciprocidad y unidad en un grupo o reunión de dos o más personas.

Elaboración propia en base a las categorías de Roche (2004).

Como podemos observar, las emociones están permanentemente presentes en la acción prosocial. De hecho, el propio Roche, basándose en las características y la perspectiva de la inteligencia emocional, habla de cómo este tipo de inteligencia se ve favorecida con la práctica de la prosocialidad, llegando así a una «Inteligencia prosocial». (Roche, 2004: 26)

Conseguir esta inteligencia prosocial, o al menos, un mayor desenvolvimiento en habilidades vinculadas a esta perspectiva, debe estar ligado indisolublemente a un enérgico desarrollo de la empatía, a acciones que promuevan la retroalimentación, el feed-back constante entre el uno y el otro. Como afirma Roche (2004: 39)

«El descentramiento psíquico hacia el otro, hacia el tú que ellas suponen, hecho no solo de empatía comunicacional sino de acciones que benefician a ese receptor, paradójicamente revierten necesariamente en un mayor crecimiento y enriquecimiento del autor. Las emociones que tanto uno como el otro, en su involucramiento en esas acciones, experimentan y expresan sentimientos mayoritariamente positivos, de satisfacción, de agrado, de agradecimiento, de significado, de sentido de logro y utilidad, etc. multiplican sus efectos que van mucho más allá de los implicados, generando consecuencias positivizadoras de todo el entorno social».

Por su parte, la investigadora Narváez (1994, 1999, 2000, 2004, 2008), estudiosa de las teorías del psicólogo Kohlberg, que desarrolló su tesis sobre el desarrollo del juicio moral e impulsora de la línea de lo que se ha venido a llamar Neokohlbergianismo, se apoya también en la prosocialidad como ejercicio para promover el desarrollo moral. Tanto las teorías kohlbergianas y neokohlbergianas subrayan la importancia de los derechos humanos y la igualdad en el status moral de las personas racionales y autónomas, libres de aceptar contratos y obligaciones.

Según Narváez (2003: 39), Kohlberg planteaba que «el desarrollo de juicios morales ocurría en una secuencia de tres niveles (cada uno de dos etapas): preconvencional, convencional y posconvencional. Cada nivel y cada etapa tenían una forma única de interpretar y comprender el orden social/moral. Más aún, Kohlberg afirmaba que el pensamiento (nivel) posconvencional era más avanzado y filosóficamente más fácil de defender que el convencional: mientras que el primero era flexible y respondía a las necesidades cambiantes de la sociedad, el segundo respaldaba el status quo».

En la siguiente tabla recogemos la descripción de cada uno de los niveles categorizados por Kohlberg (1969).

ETAPAS DE KOLHBERG	
NIVELES	DESCRIPCIÓN
NIVEL PRECONVENCIONAL	Aquí el sujeto no toma en cuenta su sociedad, ni entiende las convenciones. Todo es físico y las reglas se perciben como algo externo. La motivación moral más importante es evitar el castigo.
NIVEL CONVENCIONAL	El sujeto respeta las normas de su sociedad porque son convenciones útiles para conservar el orden social. Se identifica con estas normas.
NIVEL POSTCONVENCIONAL	El sujeto es capaz de dar razones para aceptar o rechazar las leyes de la propia sociedad. El sujeto juzga las normas de su sociedad desde una perspectiva universal, escoge las reglas y cree que son válidas para todos los seres racionales. El nivel postconvencional está libre de las autocontradicciones que se cometen en los otros niveles.

Documento «El test de Kohlberg» de la autora Helena Modzelewski⁴⁶.

Narváez (2003: 40), plantea que se debe partir del cognitivismo para entender o aplicar los planteamientos de Kohlberg en la conceptualización del «Juicio Moral». Y se pueden proponer cuatro fundamentos en los que enfatizar la intervención:

1. Adoptar su énfasis en la racionalización: Kohlberg se dio cuenta de que había muchos puntos de inicio para la investigación moral (es más, se

⁴⁶ Para realizar la tabla con las categorías de Kohlberg, nos fundamentamos en el documento «El test de Kohlberg» de la autora Helena Modzelewski. Este documento fue elaborado como base para el diseño del formulario de encuesta sobre «Diseño de criterios normativos para identificar sectores sociales en estado de vulnerabilidad a las preferencias adaptativas, investigación realizada en Uruguay en el marco del proyecto . El peso de las preferencias adaptativas en los criterios normativos para el diseño de políticas sociales destinadas a sectores marginales 2006-07»: www.uv.es/-ramoncue/PCIAECI/documentos/txt_helena.pdf.

puede iniciar enfatizando una perspectiva biosocial evolutiva e investigar ciertas emociones, como la empatía, el altruismo, la culpa y la vergüenza; o se puede enfocar en la adquisición del comportamiento prosocial en los niños). Todos deben tener un punto de partida, hacer proposiciones y enfatizar algunas cosas en lugar de otras. A pesar de las limitaciones de todo punto de partida, habiendo empezado aquí, la pregunta crucial es: ¿a dónde me lleva esto?, ¿qué fenómenos importantes salen a la luz?

2. Enfatizar el constructivismo: al igual que Kohlberg, resaltamos la construcción individual de categorías epistemológicas básicas (derechos, obligación, justicia, orden social y reciprocidad), sin la finalidad de negar la contribución de las ideologías culturales, que se derivan de los grupos, las herramientas y prácticas de una cultura. Sin embargo, nos enfocamos en los intentos individuales por dar sentido a la experiencia social.

3. Enfoque en el desarrollo individual: representamos el cambio en el desarrollo a través del tiempo. En otras palabras, es posible hablar no solo de diferencias en la orientación moral sino también de 'avance' cognitivo, que, en un sentido filosófico y ético-normativo, quiere decir que 'mayor es mejor'.

4. Enfatizar el cambio de pensamiento convencional a pensamiento posconvencional: caracterizamos la transformación de *adolescentes* en adultos en términos de transferencia, del pensamiento moral convencional al posconvencional.

Así, Narváez (2003: 39), basándose en las etapas de desarrollo moral de Kohlberg, llega a las siguientes conclusiones:

- Las personas usan pensamientos basados en la justicia para tomar decisiones sobre dilemas morales (a pesar que también pueden usar otras formas de pensamiento).
- El pensamiento moral puede afectar el comportamiento (a pesar de que también influyen otros factores).
- El pensamiento moral se vuelve más complejo como resultado de la edad y la educación (particularmente niveles altos de educación).
- El pensamiento posconvencional se pueden medir».

Para la autora, el «Esquema posconvencional», es decir, el último nivel, es donde se observa un mayor desarrollo moral del individuo, frente al convencional o del mantenimiento de normas. Este esquema posconvencional, presentaría las siguientes características:

- a) Petición de un ideal
- b) Ideales compartibles.
- c) La primacía de ideales morales.
- d) Reciprocidad completa.
- e) Una orientación a los derechos.

En definitiva, lo que nos viene a afirmar la autora es que «Una diferencia importante, entre el esquema de mantenimiento de normas y el posconvencional, radica en la forma en que cada uno trata de establecer consenso moral: la estrategia del primero es apelar a prácticas establecidas y a la autoridad existente. En contraste, la del segundo consiste en apelar a ideales y coherencia lógica. [...] El esquema posconvencional es más avanzado, en un sentido ético normativo, que el de mantenimiento de normas» (Narváez, 2003: 40).

La importancia del desarrollo moral de los ciudadanos es algo que viene preocupando desde siempre. De cara a afrontar los retos del que sería el ciudadano del s. XXI se llevó a cabo un proyecto, liderado por los investigadores Cogan y Dericott (1998) y denominado «The citizenship education policy study» que se emprendió con la finalidad de llegar a un consenso en las demandas de la ciudadanía a inicios del siglo XXI, desde una perspectiva global de la sociedad. Numerosos expertos de nueve países diferentes y de diversas especialidades participaron en el proyecto. Narváez (2003: 44) destaca también las características necesarias que se definieron en este proyecto y que vienen a explicar qué habilidades debieran tener los ciudadanos para afrontar las nuevas tendencias a las que se verían avocados con la entrada de la nueva era:

- Enfrenta los problemas como miembro de una sociedad global.
- Trabaja cooperando con otros y se responsabiliza por sus deberes y obligaciones en la sociedad.
- Comprende, acepta y tolera las diferencias culturales.
- Piensa de una manera crítica y sistemática.
- Resuelve conflictos de forma pacífica.
- Adopta una forma de vida que protege el medio ambiente.
- Respeta y defiende los derechos humanos.
- Participa de la vida pública en todos los niveles de discusión cívica.
- Hace uso completo de tecnologías con base en información.

Pero Narváez (2003: 44) afirma que «a pesar de todo, esta lista no está completa. La ciudadanía ética requiere más que habilidades éticas mínimas. Las personas que participan activamente en la comunidad son aquellas que tienen una variedad de destrezas que incluyen habilidades, empatía, liderazgo y acción».

Por ello, creemos conveniente destacar diferentes herramientas que consideramos de utilidad para trabajar también en el ámbito psicosocial con colectivos en exclusión social. Son perspectivas, formas de entender un proceso donde la investigación, la acción y la participación conforman un todo.

Una de esas perspectivas investigadoras y de acción es la resiliencia. Según Bermejo (2010: 93) «La investigación en Resiliencia pretende determinar por qué algunas personas consiguen aprender de sus experiencias e incluso encontrar beneficios en ellas, aún siendo estas situaciones muy adversas, de exclusión, pobreza o traumáticas por algún motivo, mientras que otras personas, en situaciones simi-

lares, no lo hacen. La Resiliencia persigue fomentar la salud mental y la superación satisfactoria de estas situaciones de adversidad».

El concepto de Resiliencia ha sido definido por numerosos investigadores (Grotberg, 1995; Masten, 1994; Rutter, 1985-1999; Cyrulnick, 2001). Concretamente para Masten (1994) la Resiliencia se refiere a:

- Personas de grupos de alto riesgo que han obtenido mejores resultados de los esperados.
- Buena adaptación a pesar de experiencias (comunes) estresantes. (cuando los estresores son extremos, la Resiliencia se refiere a patrones de recuperación).
- Recuperarse de un trauma.

Para Grotberg (1995), «las conductas resilientes pueden responder a la adversidad por una parte manteniendo la calma y el desarrollo normal a pesar de la adversidad, y por otra promoviendo el crecimiento personal más allá del nivel presente de funcionamiento». Por su parte, para Melillo y Suárez-Ojeda (2001) la Resiliencia es «aquella combinación de factores que permiten a un ser humano afrontar y superar los problemas y adversidades de la vida y construir sobre ellos»

D'Antoni-Fattori (2000), acercándose a los planteamientos de los anteriores autores, define este comportamiento como «la capacidad de los seres humanos de salir airoso en circunstancias límite, estresantes, destructivas, la capacidad de mantener la forma, sin quebrarse, psicológicamente, en la adversidad».

Pero, ¿y de qué manera nos puede ser útil la Resiliencia en el ámbito de la intervención social? Bermejo (2010: 92) defiende que:

«La información proporcionada por los diferentes estudios sobre Resiliencia puede resultar muy útil para el diseño e implementación de programas educativos y de intervención social. Estos estudios aportan información sobre las variables, personales y contextuales, que aumentan la posibilidad de éxito de las personas que viven en situaciones de riesgo de exclusión o de exclusión en su proceso de desarrollo y normalización. Estos estudios aportan también información sobre qué variables personales y factores contextuales aumentan el riesgo de exclusión, o dicho de otra forma, disminuyen la probabilidad de éxito en los procesos de normalización y desarrollo de las personas que viven en exclusión».

Y llegados a este punto igualmente nos podríamos plantear si en el contexto de trabajo de esta investigación, la cárcel, es posible realizar intervenciones enfocadas a la prosocialidad y a la Resiliencia, por ejemplo. Como afirma Zino (1996), la propia definición formal de las prisiones (como lugar de ejecución de penas privativas de libertad) y las funciones que tiene asignada como lugar específico del ejercicio del poder (de manera particular, del Estado) ponen en cuestión la existencia de relaciones de cooperación, de objetivos particulares de los individuos que la conforman, su consideración de 'actores' o una explicación de conductas que no

sea a partir de determinismos económicos, psicológicos o sociales. Sin embargo, actualmente se están llevando a cabo diferentes iniciativas en prisiones españolas que promueven acciones con estos enfoques⁴⁷.

Bajo la premisa de distintas experiencias que basan su trabajo en la aplicación del Programa de Pensamiento Prosocial de Ross y Fabiano (1985), adaptado en España por Garrido y Gómez-Piñana (Ross, Fabiano, Garrido & Gómez-Piñana, 1996), se diseñan propuestas de intervención tanto en medios cerrados (prisiones) como en medios abiertos o semiabiertos, para favorecer la adquisición de competencias sociales por parte de las personas privadas de libertad.

En este sentido, Ross y otros (1996), tras poner en marcha el Programa de Pensamiento Prosocial en la prisión Modelo de Valencia, nos desvelan tanto las dificultades como las ventajas que tiene aplicar este tipo de diseño de intervención en prisiones «Numerosos estudios revelan que la gran mayoría de delincuentes evidencian retrasos en la adquisición de destrezas cognitivas que ejercen un papel esencial en el proceso de adaptación social. Estos déficits cognitivos son:

- Impulsividad, reflejo de una evidente falta de autocontrol.
- Externalidad, en tanto en cuanto no se sienten responsables de lo que les sucede.
- Pensamiento concreto, en la medida en que solo comprenden aquello que pueden ver, oír o tocar.
- Rigidez cognitiva: su pensamiento es inflexible, rígido e intolerante, lo que les lleva a persistir en conductas desadaptativas.
- Déficit en la resolución cognitiva de problemas interpersonales, aspecto relacionado con la capacidad para detectar y definir un problema, encontrar posibles causas y pensar soluciones alternativas, así como las consecuencias de las mismas.
- Egocentrismo; ven el mundo únicamente desde su propio punto de vista, lo que también se refleja en su sistema de valores.
- Insuficiente capacidad crítica, predominando el pensamiento irracional y carente de autocrítica (Ross & al., 1996: 141).

Para implementar dicho programa se llevaron a cabo distintas propuestas de trabajo distribuidas en nueve módulos diferentes que incluían, la resolución de problemas, las habilidades sociales, las habilidades de negociación, el pensamiento creativo, el desarrollo de valores, el control emocional, el razonamiento crítico, los ejercicios cognitivos (Ross & al, 1996: 145).

La puesta en marcha de este programa de desarrollo de la prosocialidad sirvió entonces, y también en la actualidad, como modelo positivo de intervención psicoeducativa, tras observarse los buenos resultados en su desarrollo. Bien es cierto

⁴⁷ Cárceles como El Dueso, Villabona, Al Lama, etc. están llevando a cabo programas específicos de Prosocialidad. Consisten principalmente en que los internos trabajan conjuntamente con ONG o colectivos del entorno para realizar labores de voluntario que van desde las medioambientales, como las artesanales, etc.

que en la mayoría de los casos, aún hoy, sigue dependiendo principalmente de la voluntad de los profesionales que trabajan estos aspectos en las cárceles (monitores, educadores, pedagogos, psicólogos, trabajadores sociales, etc.). Tal y como afirman Ross & al (1996: 154), «si las penas privativas de libertad y las medidas de seguridad están orientadas hacia la reeducación, tal y como versa el art. 25.2 de nuestra Constitución, debemos operativizar actuaciones educativas en este sentido: hay que educar al delincuente, sujeto cuyo proceso de socialización ha sido deficitario o inadecuado, para que llegue a ser socialmente competente, sea valorado por los demás y pueda llegar a contribuir a los propósitos de la comunidad de la que forma parte».

De esta manera, todos estos autores (Ross & al., 1996) venían a defender la importancia de conseguir la mejora en el funcionamiento cognitivo, que puede ser un factor esencial en la rehabilitación del delincuente, así como un medio efectivo de prevenir dicho comportamiento; de hecho el entrenamiento cognitivo se ha revelado como el modelo más eficaz de actuación que tenemos en estos momentos (Pardo, 1993: 77).

Según Pardo (1993), este modelo de intervención basado en técnicas cognitivas y con un enfoque psicoeducativo:

«Parte de considerar la conducta inadaptada como una conducta aprendida, y al inadaptado social como una persona que ha tenido un proceso de socialización deficitario o inadecuado, pero no por ello es un sujeto 'anormal' o 'patológico'. En segundo lugar, porque se reafirma la necesidad de ofrecer educación (se les dota de las habilidades sociales y cognitivas necesarias para su crecimiento personal), no curación o terapia. Esta orientación hace hincapié en la consideración de la inadaptación como un déficit de recursos personales y de las estrategias necesarias para la integración social. No obstante, no niega la importancia de los factores sociales, económicos, situacionales y culturales, sino que tiene en cuenta la importancia del funcionamiento cognitivo como un medio efectivo de prevenir la inadaptación social» (Pardo, 1993: 78).

Por tanto, el modelo de pensamiento prosocial, que se basa principalmente en el entrenamiento cognitivo, es una de las técnicas que podrían ser más favorables para la intervención en este tipo de contextos. Para ello es fundamental el apoyo al Tratamiento Penitenciario, dotándolo de recursos humanos y técnicos, e igualmente a propuestas de trabajo que han tenido un notable éxito en los últimos años, como las salidas programadas o los Módulos UTE (Unidades Terapéuticas) que por cierto, hoy en día, corren un serio riesgo de continuidad⁴⁸ por el contexto de crisis.

⁴⁸ En los últimos meses han salido publicadas varias informaciones que desvelan la intención de cierre de Módulos UTE. Particularmente sangrante es el caso del cierre de la Unidad Terapéutica Educativa de la Cárcel de Villabona (Asturias), pionera de intervención a nivel nacional e internacional (www.abc.es/sociedad/20130227/abci-villabona-presos-201302191012.html) (28/02/13).

4.2.3. El tratamiento penitenciario

Antes de comenzar a definir qué se entiende en el argot penitenciario como Tratamiento, nos parece oportuno detenernos en las reflexiones que Foucault realizó acercándose a la evolución que ha ido sufriendo el sistema carcelario. Así Foucault (1978: 314) afirma que «A medida que la medicina, la psicología, la educación, la asistencia, el trabajo social se van quedando con una parte mayor de los poderes de control y de sanción, el aparato penal, en compensación, podrá medicalizarse, psicologizarse, pedagogizarse; y con ello se hace menos útil el eje que constituía la prisión, cuando, por el desfaseamiento entre su discurso penitenciario y su efecto de consolidación de la delincuencia articulaba el poder penal y el poder disciplinario». Es decir, frente al poder omnipotente de la fuerza administradora, vigilante y disciplinaria, poco a poco se fueron introduciendo nuevas figuras que se tornan imprescindibles para lo que Foucault (1978) llamó «la función normalizadora» de las prisiones, es decir, lograr normalizar al individuo. «En medio de todos estos dispositivos de normalización que se van estrechando, la especificidad de la prisión y su papel de juntura pierden parte de su razón de ser» (Foucault, 1978: 315).

Aún así, y aunque pudiera entenderse que de manera previsible pudiera derivarse en una *guerra de poder* entre estas figuras y las de estrictamente de vigilancia, para Foucault, sin embargo, el problema radica en otra cuestión:

«Si algo político de conjunto está en juego en torno de la prisión, no es, pues, saber si será correctora o no; si los jueces, los psiquiatras o los sociólogos ejercerán en ella más poder que los administradores y los vigilantes; en el límite, no existe siquiera en la alternativa prisión u otra cosa que la prisión. El problema actualmente está más bien en el gran aumento de importancia de estos dispositivos de normalización y toda la extensión de los efectos de poder que suponen, a través del establecimiento de nuevas objetividades» (Foucault, 1978: 315).

Precisamente en este sentido, el filósofo francés entiende que «Nos encontramos en compañía del profesor-juez, del médico-juez, del educador-juez, del trabajador social-juez; todos hacen reinar la universalidad de lo normativo, y cada cual en el punto en que se encuentra le somete el cuerpo, los gestos, los comportamientos, las conductas, las actitudes, las proezas. La red [...] ha sido el gran soporte, en la sociedad moderna, del poder normalizador» (Foucault, 1978: 311).

Es evidente por tanto, como afirmaba Foucault, que finalmente con la prisión se pretende lograr efectos normalizadores o de reinserción social, que viene a ser un concepto más actual. Ya no solo se pretende como hemos visto apartar al delincuente de la sociedad sin más. De hecho, Gallego y colaboradores (2010: 87) explican que «es preciso investigar los factores que han favorecido la comisión del delito (carencias económicas, educativas, sociales, afectivas, trastornos de personalidad, etc.), y actuar sobre ellos para que el condenado, una vez alcanzada la libertad, pueda reintegrarse en la sociedad respetando el orden jurídico y conviviendo pacíficamente con los demás».

El Tratamiento penitenciario se define en la Ley Orgánica Penitenciaria (LOGP) como «el conjunto de actividades directamente dirigidas a la consecución de la re-educación y reinserción social de los penados» (art. 59.1 de la LOGP, 1979). Cabe destacar que el tratamiento no se impone a los presos, como medida coercitiva, sino que el interno ha de aceptarlo voluntariamente⁴⁹. Y aunque la ley no lo obliga, sí lo recomienda. De hecho, se tiene en cuenta para posteriores beneficios penitenciarios⁵⁰.

Esta ley, recoge en su Título III todo lo concerniente al ámbito del tratamiento penitenciario. Según la misma, con él se pretende «hacer del interno una persona con la intención y la capacidad de vivir respetando la Ley penal, así como de suvenir a sus necesidades. A tal fin, se procurará, en la medida de lo posible, desarrollar en ellos una actitud de respeto a sí mismos y de responsabilidad individual y social con respecto a su familia, al prójimo y a la sociedad en general» (art. 59.2).

Gallego y otros (2010: 90) afirman que los principios que se recogen en la LOGP referente al tratamiento están apoyándose principalmente «en tratamientos de tipo psicológicos o conductista que puedan tener incidencia en la personalidad del interno, pero sin excluir ningún otro tipo de tratamiento o medio que sirva para facilitar las finalidades pretendidas, mencionándose expresamente los métodos médicos-biológicos, psiquiátricos, pedagógicos y sociales. El único límite que se establece viene determinado por el respeto a los derechos constitucionales no afectados por la condena».

Tras lo descrito por la LOGP de 1979, el Reglamento Penitenciario de 1996, avanza o es consecuente con la realidad social cambiante y tan diferente a la de años anteriores y apuesta por otro concepto de tratamiento más general. En su art. 110 viene a decir que «además de los programas y las técnicas de carácter psicosocial que vayan orientadas a mejorar las capacidades de los internos y a abordar aquellas problemáticas específicas que puedan haber influido en su comportamiento delictivo anterior» (art. 110b) también incide en que se «diseñarán programas formativos orientados a desarrollar las aptitudes de los internos, enriquecer sus conocimientos, mejorar sus capacidades técnicas o profesionales y compensar sus carencias» (art. 110a) y «potenciará y facilitará los contactos del interno con el exterior contando, siempre que sea posible, con los recursos de la comunidad como instrumentos fundamentales en las tareas de reinserción» (art. 110c).

Sin embargo, Gallego y colaboradores (2010: 101) afirman tajantemente que «En todos los centros se llevan a cabo actividades muy diversas, pero en pocos centros se hace auténtico tratamiento». Esto es debido entre otras cosas a la falta de

⁴⁹ Véase, art. 4 LOGP, apartado 2.

⁵⁰ Véase art. 67 LOGP «concluido el tratamiento o próxima la libertad del interno, se emitirá un informe pronóstico final, en el que se manifestarán los resultados conseguidos por el tratamiento y un juicio de probabilidad sobre el comportamiento futuro del sujeto en libertad, que, en su caso, se tendrá en cuenta en el expediente para la concesión de la libertad condicional».

medios reales para su correcta aplicación, pero también a la conciencia de que el tratamiento solo será eficaz si se implican todos los actores que intervienen en el proceso carcelario, desde los técnicos a cualquier tipo de funcionario. El tratamiento entonces «ha venido impuesto por la ley, pero aún no ha llegado a imponerse culturalmente» (Gallego & al. 2010: 102).

Ruíz-García y Castillo-Algarra (2010) resumen una de las funciones que tiene el Tratamiento penitenciario, entre otras, y que es la clasificación de los presos. Estas autoras consideran que es la actividad más importante del tratamiento, porque ésta determinará primero la forma en que el recluso vivirá su periodo en la cárcel, es decir su «destino en el Establecimiento». Es la Junta de Tratamiento que está conformada habitualmente⁵¹ por el Director, el subdirector de tratamiento, el subdirector médico, un técnico de Instituciones Penitenciarias, un psicólogo, un psiquiatra, el director de la unidad docente o pedagogo, el coordinador de servicios, un trabajador social, un educador y un jefe de servicios.

Ruíz-García y Castillo-Algarra (2010) explican que «Para determinar la clasificación, las Juntas de Tratamiento ponderarán la personalidad y el historial individual, familiar, social y delictivo del interno, la duración de las penas, el medio social al que retorne el recluso y los recursos, facilidades y dificultades existentes en cada caso y momento, para el buen éxito del tratamiento». Con respecto a lo anterior, Ruíz-García y Castillo-Algarra (2010), basándose en lo que recoge el Reglamento Penitenciario, explican que existen tres grados de clasificación:

- La clasificación en Tercer Grado, que determina la aplicación del régimen abierto en cualquiera de sus modalidades. Se aplicará a los internos que, por sus circunstancias personales y penitenciarias, estén capacitados para llevar a cabo un régimen de vida en semi-libertad.
- La clasificación en Segundo Grado, que implica la aplicación de las normas correspondientes al régimen ordinario de los Establecimientos. Serán clasificados en este grado los penados en quienes concurren unas circunstancias personales y penitenciarias de normal convivencia, pero sin capacidad para vivir, por el momento, en semi-libertad;
- y, la clasificación en Primer Grado, que determina la aplicación de las normas del régimen cerrado. Serán clasificados en este grado, los internos calificados de peligrosidad extrema o inadaptación manifiesta y grave a las normas generales de convivencia ordenada.

Por último, estas autoras exponen que «Una vez clasificado el penado, los Equipos de Tratamiento (art.118 del Reglamento Penitenciario), elaborarán los programas individualizados de tratamiento, a partir de los cuales el Consejo de Dirección, teniendo en cuenta los planes de actuación del Centro Penitenciario, determinará las actividades educativas, formativas, socioculturales y deportivas que debe seguir el interno» (Ruíz-García y Castillo-Algarra, 2010).

⁵¹ También depende de la idiosincrasia de los centros. Por ejemplo, en el Centro Psiquiátrico penitenciario de Sevilla, sí está el psiquiatra, en el C.P. de Huelva, no.

Dentro de las actividades enmarcadas en el Tratamiento, se recogen también las salidas programadas, participación en grupos de comunidad terapéutica, programas específicos de drogodependencias, de delitos contra libertad sexual, de seguridad vial, etc.

En este sentido, nos parece oportuno destacar las denominadas Unidades Terapéuticas Educativas, que vienen ejerciendo un papel fundamental dentro las prisiones en el ámbito del Tratamiento penitenciario.

4.2.4. Nuevas formas de encarcelamiento en España: los módulos UTE

Este módulo está formado por grupos terapéuticos de internos y un equipo multidisciplinar formado por profesionales de todas las áreas: psicólogos, educadores, vigilantes, trabajadores sociales, maestros, monitores, sanitarios, etc. El programa acoge tanto a internos con problemas de drogodependencia como a no drogodependientes.

Este proyecto arranca en 1992, en el Centro Penitenciario de Villabona (Asturias), sin un planteamiento teórico de principio, sino que parte de un acuerdo terapéutico, casi experimental, que vincularía a los profesionales con presos que padecen adicciones a las drogas. «Es un módulo donde han desaparecido las rejas y los rastrillos interiores e incluso los muros de separación entre los módulos, que ahora se comunican entre sí». (Gallego et al., 2010: 109)

En la antigua prisión de Oviedo, hoy Villabona, el educador Faustino García Zapico y la trabajadora social Begoña Longoria González «comenzaron, junto con un pequeño grupo de internos, a intervenir para cambiar una realidad hostil dominada por la toxicomanía y la subcultura carcelaria». Según se publica en su propia web⁵², la UTE de Villabona se define como «un modelo alternativo a la cárcel tradicional porque transforma la realidad penitenciaria al eliminar la subcultura carcelaria que hace de la prisión una escuela de delincuencia y la convierte en un espacio educativo. Logro que se hace posible por el encuentro en una dinámica de co-gestión o corresponsabilidad entre los dos colectivos que conforman el escenario penitenciario: profesionales penitenciarios e internos, superando la desconfianza, el distanciamiento y el enfrentamiento que históricamente ha marcado sus relaciones».

Según cuenta el propio equipo en su web, éste se fue creando junto con los internos de ese centro, se unieron para conseguir un cambio de valores y conductas delincuenciales. También el espacio aquí era importante. Los destinados a este trabajo fueron adaptándose, al principio con dificultades, a unas condiciones adecuadas para la creación de espacios sin droga, «en los que la convivencia y la dignidad personal constituían elementos esenciales de un proceso abocado a la reconsideración de aquellas conductas intra-carcelarias y extra-carcelarias que alejan a las personas internas de un horizonte de reinserción social efectiva».

⁵² Web de la UTE de Villabona www.utevillabona.es/node/39. (14/05/2012).

Este nuevo modo de intervenir en los Centros Penitenciarios trasciende el «concepto de privación de libertad como un tiempo de permanencia estéril en la prisión. Sobre un modelo de co-gestión, profesionales e internos, en responsabilidad compartida, fundan sus esfuerzos en la idea de edificar procesos de cambio, personales e institucionales, que posibiliten mejores condiciones de reinserción. A los primeros se les reconoce su calidad profesional y humana; a los segundos, su participación activa en un proceso de cambio pretendido».

Este diseño estará basado en una educación integral conformando un cronograma de actividades en «el grupo terapéutico, la escuela, los talleres ocupacionales y formativos, la asistencia sanitaria, los permisos y las salidas terapéuticas, la promoción de encuentros con otros grupos sociales para el intercambio de experiencias y la búsqueda de soluciones a conductas sociales de riesgo (droga, alcohol, violencia), las actividades cotidianas, culturales, de ocio, etc. La comunicación, el autocontrol, la autoestima, la sinceridad y responsabilidad, así como la incentivación de las relaciones familiares, son aspectos relevantes que se yuxtaponen a los anteriores en lo que pretende ser un modelo alternativo a la prisión tradicional».

Pero también es cierto que, aún siendo una experiencia muy positiva para la recuperación como personas de estos internos, no deja de ser un trance duro que no todos superan. Algunos de los presos que en principio se comprometieron a participar en la UTE terminaron por volver a su módulo (Gallego & al., 2010: 109)

Poco a poco, este modelo de intervención se fue extendiendo a otros centros penitenciarios del territorio nacional⁵³, con el mismo formato o en los denominados Módulo de Respeto.

Por su carácter alternativo, este proyecto terapéutico representa otra manera de vivir la prisión, tanto para los internos como para los profesionales penitenciarios y en mucho de ellos tienen lugar las actividades que se investigan en este trabajo.

4.2.5. Reinserción social después de la cárcel: ¿utopía legal?

«He conocido a muchos que ha salido adelante a pesar de la cárcel, pero no he conocido a nadie que haya salido adelante gracias a la cárcel» (Valverde, 2011: 1). Como hemos venido comprobando en la actualidad existen métodos y propuestas presumiblemente encaminadas a devolver a la vida en libertad a unas personas que, tras su paso por prisión, supuestamente recuperarán todas las habilidades para ello. Pero, sin embargo, en el macro-estudio elaborado por Álvarez y otros (2009: 160), se apunta a que «Existe una percepción distorsionada por parte de la generalidad de los internos acerca de sus capacidades para reintegrarse, en el futuro, al medio libre de un modo adecuado».

⁵³ Entre ellos el de la prisión de Huelva. Inició su andadura como Unidad Terapéutica y Educativa en febrero de 2007. Como en el caso del de Villabona, al principio no tenían claro los objetivos, ni todos, profesionales e internos, tenían el mismo grado de implicación.

La idea de cárcel «rehabilitadora» ya se pensaba en el siglo XVIII, en las que algunas penas podían ser positivas en tanto persiguen la corrección o rehabilitación del preso, o negativas, en tanto le asignan la función de eliminar o neutralizar al reo mediante técnicas de amputación y saneamiento social (Ferrajoli, 1998: 265). Arnoso (2005: 44) apunta penas catalogadas como de «ideologías RE»: rehabilitadoras, reeducadoras, de resocialización y reinserción, que empezaron a ser adoptadas en 1978 con la implantación de la Constitución Española.

Tanto es así, que en la última publicación llevada a cabo por la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias (SGIP) que «el sistema penitenciario español» (2010: 14) al que antes nos referíamos, se afirma que «la labor fundamental, que asignan la Constitución Española y la ley Orgánica General Penitenciaria al sistema penitenciario, consiste en garantizar el cumplimiento de las penas impuestas por los jueces, asegurar la custodia de los reclusos y proteger su integridad».

Pero esta misión no sería completa ni eficaz si no estuviera orientada a la rehabilitación de los reclusos. «Se aspira a que el paso por la cárcel no sirva, como en tiempos pasados, a modo de escuela de delincuentes sino, por el contrario, para prepararles para una vida en libertad en la que prime el respeto a las normas sociales y al mandato de las leyes. Por eso el esfuerzo se dirige, sobre todo, a poner en sus manos los medios laborales y educativos que les ayuden a enfrentarse con éxito a la nueva vida que les espera cuando salgan de la prisión» (SGIP, 2010: 14).

Apunta Valverde (2011: 21) que la persona presa bloquea profundamente su capacidad de afectos; necesita proteger su yo, su propia autoestima, fuertemente puesta en peligro por el encarcelamiento». Por tanto, se añade una dificultad fundamental para poder hacer viable la entrega inmediata y sincera a cualquier labor terapéutica en este sentido. «Esa dureza emocional no es una causa de la delincuencia, sino una consecuencia del encarcelamiento, un sano mecanismo para sobrevivir de la forma más adaptativa posible» (Valverde, 2011: 2).

Muchas voces con solvencia han puesto en duda el cumplimiento eficaz en la esencia misma del artículo 25.2 de nuestra Constitución, debido a las dificultades por reinsertar en la sociedad a quienes previamente se les aísla y margina, ya que quedan desconectados de la cultura y confinados en la prisión (Arnanz, 1998).

Sin embargo, e incidiendo en lo que se afirma desde el documento antes referenciado de Instituciones Penitenciarias, éste señala, refiriéndose al concepto de Tratamiento Penitenciario, que:

«Las actividades organizadas en la cárcel están orientadas no solo a la recuperación terapéutica o a la atención asistencial del recluso sino, primordialmente, a desarrollar sus capacidades sociales y laborales y facilitar así su reinserción. Los programas formativos, socioculturales, recreativos y deportivos ayudan a su desarrollo personal y social, estimulan la autoestima y motivan una actitud respetuosa con la ley. Este concepto de intervención es la base del sistema y se ha demostrado la mejor vía para evitar la reincidencia» (SGIP, 2010: 15).

Aún así, Arnanz (1998) asegura que «lo más duro en la inmensa mayoría de las cárceles españolas, no es la privación de libertad en sí misma, sino las condiciones en las que se da esta privación de libertad». Y apunta, «la condición destructora numero uno de las prisiones españolas es el tiempo penitenciario: los internos, la inmensa mayoría, están todo el día tirados en el patio (...), su tiempo es un tiempo de nihilismo, de destrozo psíquico» (Arnanz, 1998: 29).

Por su parte, Álvarez y otros (2009) llaman la atención sobre todo en lo referente a las penas de larga duración, ya que, según su estudio,

«Los internos se deterioran cognitivamente; si pierden sus vínculos; si su situación familiar empeora paulatinamente; si desarrollan enfermedades y psicopatologías; si no consiguen superar sus déficits formativos; si no consiguen obtener recursos que les permitan acceder en el futuro al mercado laboral con unas mínimas posibilidades de supervivencia, resulta que, además de no estar dando cumplimiento al mandato constitucional, no estamos siendo rentables, puesto que estamos gastando cantidades considerables de dinero sin ser eficientes, ni eficaces, y ni siquiera humanitarios» (Álvarez & al., 2009: 188).

En este sentido, Valverde (2011: 24) viene a afirmar que «el tiempo en la cárcel es un tiempo vacío de contenido. Es una reacción adaptativa que ayuda al preso a sobrevivir en la cárcel y que está muy relacionada con la provisionalidad con que se vive en la cárcel, por muchos años de condena que se arrastren. Pero la prolongación del encierro hará que la persona vaya perdiendo la noción de la realidad exterior, con lo que sus recuerdos se irán distorsionando e idealizándose, también como reacción adaptativa, y como no, esto también le traerá problemas más tarde»

Y llegados a este punto podemos afirmar, como lo hace Ayuso (2000: 108) que «el modelo médico-psicológico del tratamiento penitenciario no funciona y además es inviable. Realmente, en las prisiones españolas solo se ha simulado un tratamiento. Creemos que el tratamiento que se debe seguir es el pedagógico-social, y más concretamente el de la pedagogía comunitaria»

Desde luego hay otros modos posibles de realidad penitenciaria muy diferentes que pueden beneficiar mucho más al interno como destinatario principal. Se pretende por tanto, que deje de ser un mero receptor y consumidor de programas culturales, educativos, etc., para convertirse en agente. Así se abrirá una mínima *democracia cultural*. «Los Centros penitenciarios se deberían constituir así en Centros Cívicos y Culturales donde el interno ocupa realmente su tiempo, recupera habilidades perdidas, descubre dimensiones desconocidas de su personalidad y aprende nuevas tareas y oficios» (Ayuso, 2000: 88).

Por otra parte, y sin salir de los muros de la prisión, pero sí fijándonos en otros agentes externos, según el art. 69.2 del ordenamiento penitenciario español, «se legitima la colaboración y participación de ciudadanos, instituciones y asociaciones públicas y privadas ocupadas en la resocialización de los reclusos, para favorecer una mejor recuperación de los internos en los regímenes ordinario y abierto». De

esta manera, está de sobra justificado que el Centro Penitenciario se vea en la obligación de abrir sus puertas para que determinados agentes sociales, mayoritariamente de carácter voluntario, acudan a la prisión para realizar tareas de muy diverso tipo con los internos. Todo lo anterior significaría, como afirma Arnanz (1998) entender la prisión como «cuestión social» (Arnanz, 1998), esto es:

«Una estructura que ha de entenderse en y desde la comunidad social donde está ubicada; que ha de estar en una permanente interacción o interrelación con la comunidad social donde vive; que hay que romper, desde este nuevo planteamiento, ese binomio que identificaba la privación de libertad con el aislamiento más absoluto respecto de su medio y con la pérdida casi total de posibilidades, de ofertas, de mínimas condiciones de vida; y que el Centro Penitenciario tiene derecho a ser considerado un barrio más, un pueblo más, un centro cívico cultural y educativo más..., que necesita de los programas y recursos comunitarios, y que puede ofertar, también, contribuciones y contrapartidas muy cualitativas a la vida de su comunidad» (Arnanz, 1998: 23).

Pero una institución que se define como estructura de violencia por su privación de libertad, por su rígida jerarquización y por su gran autoritarismo, condiciona enormemente las actitudes de participación. Y esta constatación es importante, porque en última instancia la participación dentro de la cárcel se ciñe a las ofertas que brinda la propia institución. Por tanto, no es cuestión de técnicas mágicas o ingeniosas, sino de actitudes, de personalidades y de contextos favorables.

Por un lado, los internos buscan permanentemente ventajas personales especiales, que se materializan de una u otra forma en algún tipo de beneficio penitenciario. En este sentido, podríamos aceptar como hipótesis de trabajo, esta afirmación de la Psicología Social que señala, refiriéndose al tema de la participación, que en principio todo el mundo quiere participar, porque todo el mundo quiere ser significado.

Por tanto el esfuerzo a la motivación a la participación debería ir orientado a superar el miedo al grupo, el miedo a sí mismo, el miedo al fracaso, el miedo a hacer el juego a la institución, el miedo a convertirse en un chivato, pelota o que compra a los funcionarios. Que esto no interfiera dependerá de la propia fortaleza de los internos participantes en las actividades de tratamiento y de que la compensación que encuentran en la tarea sea mayor que la aceptación del grupo per sé.

Valverde (2011: 21) se refiere a la «cotidianización de la vida», refiriéndose a ese vivir al día al que se acogen las personas presas. Esa forma de vida, en el futuro le traerá problemas importantes, aunque ahora les ayude a sobrevivir, «estando horas, días y años sin nada que hacer y sin poder hacer nada, limitándose al aquí y ahora».

Merece la pena destacar, llegados a este punto, algunas de las conclusiones a las que se llega a través del estudio sobre los efectos psicosociales de la prisión realizado por Álvarez & al. (2009), cuando reclaman en sus conclusiones un mayor

esfuerzo económico destinado a la reeducación y reinserción de los presos, actualmente un 10% frente al 80% que se dedica a la custodia y seguridad. «Esta prioridad ha provocado, tradicionalmente, el deficiente aprovechamiento de recursos más enriquecedores para el interno, como la educación reglada o la formación profesional cualificada» e igualmente destacan la «frustración profesional y personal» a la que se ven sometidos los profesionales dedicados al tratamiento penitenciario, debido a que la mayor parte de su tiempo está dedicado a labores burocráticas más que al ejercicio de dicho tratamiento (Álvarez & al., 2009: 188).

Para cerrar este capítulo, nos haremos eco de las palabras de Gil-Cantero (2013: 60) cuando afirma que «Para iniciar un proceso de reeducación con los internos es necesario respetar su dignidad humana intrínseca, con independencia del delito cometido. Pero igualmente es necesario reconocer la importancia de realizar actos humanos valiosos».

4.3. Educación en prisiones

En este capítulo seguiremos adentrándonos en el mundo carcelario, pero ahora desde una perspectiva educativa y alfabetizadora que nos lleve finalmente a cuestionarnos si es posible, e incluso necesario, diseñar programas encaminados a favorecer una mayor competencia mediática en las personas presas. Para ello, en primer lugar, nos ha parecido conveniente exponer los recursos que en materia de educación están disponibles, según el actual marco legal y las instituciones penitenciarias, para favorecer una mejora en sus niveles académicos y en su formación en general. Hemos de tener en cuenta, como comprobaremos a lo largo de estas páginas, que existe un gran número de personas analfabetas o con un nivel muy bajo de escolaridad en las prisiones españolas. Esto es importante para intentar entender si realmente son eficaces esos servicios puestos a disposición de los presos.

A partir de ahí, nos adentraremos en la faceta específica de la alfabetización mediática, que, entre otras cosas, ha de partir irremediablemente de un nivel óptimo de alfabetización general. E igualmente, el hecho de estar alfabetizados mediáticamente, también mejorará los niveles de aprendizaje generales. De hecho, en las Recomendaciones de la Comisión Europea sobre la alfabetización mediática⁵⁴ (2009) se anima «a los Estados miembros a que abran un debate en conferencias y otras actividades públicas sobre la inclusión de la alfabetización mediática en los planes de estudios, y como parte de la oferta de competencias clave para el aprendizaje permanente».

⁵⁴ Recomendación 2009/625/CE de la Comisión, de 20 de agosto de 2009: (http://europa.eu/legislation_summaries/information_society/strategies/am0004_es.htm) (01/03/2013).

4.3.1. Programas formativos y de alfabetización en las cárceles españolas: Marco legal

Para las Naciones Unidas, la educación en los centros penitenciarios «es un derecho que se encuentra enmarcado en la perspectiva de la educación para todos y a lo largo de toda la vida. No se trata de una educación especial sino de la continuidad de la educación formal, no formal e informal de una persona confinada de forma transitoria en un lugar específico» (De-Maeyer, 2008: 2).

Pero para encuadrar el marco legal bajo el que se acoge el derecho que tienen las personas a acceder al sistema educativo y a recibir formación, reglada o no, en nuestro país, Núñez (2006: 4) afirma que «Lo que establece la legislación española es un mero desarrollo de declaraciones, pactos y convenios internacionales que protegen, unos, el derecho a la educación y, otros, los derechos de las personas que se encuentran en prisión». Desde la Declaración de Derechos humanos⁵⁵, en sus art. 22 y 26; las reglas mínimas para el tratamiento de reclusos de 1977 de las Naciones Unidas⁵⁶; la Resolución 24/122 de la Asamblea General de las Naciones Unidas sobre Educación en materia penal⁵⁷ de 1990, etc.⁵⁸, son tenidas en cuenta para el desarrollo de este marco legal.

Uno de los documentos básicos es la denominada Recomendación sobre la Educación en prisión⁵⁹ (R89) que el Consejo de Europa, elaboró para los estados miembros, y que fue adoptada por el Comité de Ministros en 1989. Esta Recomendación se fundamenta teniendo en cuenta teniendo en consideración la Recomendación No. R (87) 3, sobre Normas Penitenciarias Europeas⁶⁰ y la Recomendación No. R (81) 17, sobre política de la educación de adultos. Posteriormente a la redacción y aprobación de esta Recomendación, nace la EPEA⁶¹, la Asociación Europea de educación en prisiones que aún continúa activa, y que viene a significar y a visibilizar aún más la importancia de estas acciones educativas en prisiones. Entre sus objetivos⁶² se encuentran «promocionar la educación en prisiones; apoyar y ayudar, mediante la cooperación en el ámbito europeo, en el desarrollo profesional a toda persona implicada en la educación en prisiones; trabajar junto a organizaciones profesionales relacionadas; y apoyar a la investigación en el campo de la educación en prisiones» (EPEA, 2003).

⁵⁵ Se puede consultar en www.un.org/es/documents/udhr/ (02/03/2013).

⁵⁶ Se puede consultar en: www2.ohchr.org/spanish/law/reclusos.htm (02/03/2013).

⁵⁷ Se puede consultar en <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/RESOLUTION/GEN/NR0/572/85/-IMG/NR057285.pdf?OpenElement> (02/03/2013).

⁵⁸ Cfr. Núñez, A.R. (2006). Prisión y derecho a la educación. Anuario de la escuela de práctica jurídica, UNED, Madrid, (1), 01-12. Puede consultarse en línea en www.uned.es/escuela-practica-juridica/Nueva_carpeta/AEPJ%201%20Alicia%20Rodriguez.pdf (01/03/2013).

⁵⁹ www.epea.org/index.php?id=149 (01/03/2013).

⁶⁰ www2.gencat.cat/docs/Justicia/Documents/ARXIUS/SC_5_024_10_cast.pdf (01/03/2013).

⁶¹ www.epea.org/index.php?id=149 (01/03/2013).

⁶² Para conocer más sobre la historia de esta institución, se puede consultar en: www.redlece.org/-IMG/pdf/ASOCIACION_EUROPEA_DE_EDUCACION_EN_PRISIONES.pdf (01/03/2013).

Concretamente en la Recomendación (R. N°89) del Consejo de Europa que antes mencionábamos, se parte de la premisa de «la importancia de la educación en el desarrollo del individuo y la comunidad», e igualmente llama la atención sobre «que un alto porcentaje de personas en prisión han tenido una experiencia educativa poco exitosa», y que por ello «tienen ahora muchas necesidades educativas». Asimismo, considera que la educación en prisión «ayuda a humanizar las prisiones y a mejorar las condiciones de detención, y que la educación en prisión es una importante vía para facilitar la reinserción de la persona en la comunidad». Una de las cuestiones que tiene en cuenta el documento y que aparece explícitamente en él es que, sobre estas recomendaciones «pueden hacerse distinciones entre internos con condena en firme e internos en situación de prisión preventiva». Esto también está presente en la actual legislación penitenciaria española.

Entre las propuestas que recoge la Recomendación (R. n° 89) de educación en prisiones, se hace hincapié en que «todas las personas internas en prisión tendrán acceso a la educación, que comprende las disciplinas escolares, formación profesional, actividades culturales y creativas, educación física y deportes, educación social y servicios de biblioteca» y que esta educación debe ser igual a la que reciben las personas de su mismo grupo de edad en el exterior. Así mismo, llama la atención sobre que los aspectos formativos han de tener el mismo nivel de importancia que el trabajo remunerado que se realice en la cárcel y que no por participar en programas de formación se debe perder dicha remuneración.

Esta educación debe ser impartida sobre la base metodológica de la educación para adultos y además «se deberá prestar una atención especial a aquellos internos con dificultades específicas y especialmente a los que tengan problemas de alfabetización básica». Por otra parte, también se aclara que habría que atender a las demandas del mercado laboral para diseñar las propuestas de formación profesional. Otras actividades como el acceso a la biblioteca, las prácticas de actividades de educación física, así como «las actividades creativas y culturales, deben tener un papel esencial por su potencialidad para permitir que los presos se desarrollen y expresen de forma autónoma»

Un aspecto fundamental que recoge esta Recomendación es que aconseja que «allí donde sea posible, se debe autorizar a los internos a participar en actividades educativas fuera de la prisión» y además, que miembros de la comunidad en el exterior deben estar implicados en estas actividades «tanto como sea posible».

Esta Recomendación recoge por tanto una serie de derechos primero y de propuestas segundo, para poder preservar la asistencia educativa de las personas presas en el marco de la Unión Europea. Pero para Martin y otros (2012: 18) la realidad sobre las acciones educativas en prisión aún está lejos de tener un verdadero protagonismo. Según estos autores, la educación en prisiones «tiene un papel menos que secundario en las políticas desarrolladas en los centros penitenciarios. Se trata pues, de que las personas presas se apoderen, es decir, se sientan capaces de tomar el rumbo de sus vidas. Para ello es necesario poner a cada sujeto en el centro de nuestra acción, para que pase de adoptar un simple papel receptor de acciones

y programas a desempeñar un papel protagonista en lo que concierne a su vida y sea sujeto activo de sus procesos de cambio». Quizás esto resulte de la percepción que De-Maeyer (2008: 2) recoge sobre para quién sí y para quién no es importante este tipo de acciones. Así, afirma que:

- Para unos, la educación en el medio penitenciario es una preocupación específica de los países industrializados que disponen de recursos capaces de añadir programas educativos a los servicios que ya se ofrecen en estos centros, mientras muchos otros países ni siquiera pueden ofrecer los servicios básicos.
- Para algunos, se trata de una exigencia que solo podrá atenderse cuando se resuelvan otros problemas más urgentes tanto fuera (desarrollo, guerras, hambrunas) como dentro del centro penitenciario (seguridad, alimentación, sanidad).
- Para otros, es la solución para reducir imperativamente la reincidencia.
- Para otros muchos, es un medio de mantener ocupados a los reclusos y de tranquilizar a los más nerviosos.
- Para otros también permite retomar una educación malograda; la cárcel puede ser un lugar para la 'reeducación'.
- Para unos pocos, es la oportunidad para reorganizar la vida del recluso y su salida.
- Para otros pocos, la educación debe humanizar y mejorar las condiciones de la reclusión, y constituye una etapa previa a la puesta en práctica del proceso de rehabilitación.

Esto viene a confirmar que efectivamente, puede que haya un consenso político en cuanto a la importancia que tiene que los presos se eduquen, pero sin embargo, en la práctica, y teniendo en cuenta la diversidad de profesionales que pueden tener potestad para decidir algo en la vida de una persona presa, resulta que no es tan sencillo.

Centrándonos en el caso español, su reglamento penitenciario, como ya vimos se enmarca bajo la LOGP (Ley Orgánica General Penitenciaria), donde en el capítulo X, denominado «Instrucción y Educación», artículo 55 se afirma que:

- En cada establecimiento existirá una escuela en la que se desarrollará la instrucción de los internos, y en especial, de los analfabetos y jóvenes.
- Las enseñanzas que se impartan en los establecimientos se ajustarán en lo posible a la legislación vigente en materia de educación y formación profesional.
- La administración penitenciaria fomentará el interés de los internos por el estudio y dará las máximas facilidades para que aquellos que no puedan seguir los cursos en el exterior lo hagan por correspondencia, radio o televisión.

Por su parte, el Artículo 56 recoge que:

- La Administración organizará las actividades educativas, culturales y profesionales de acuerdo con el sistema oficial, de manera que los internos puedan alcanzar las titulaciones correspondientes.
- Para que los internos puedan acceder al servicio público de la educación universitaria será necesario que la Administración penitenciaria suscriba, previos los informes de ámbito educativo que se estimen pertinentes, los oportunos convenios con universidades públicas. Dichos convenios garantizarán que la enseñanza se imparte en las condiciones y con el rigor y la calidad inherentes a este tipo de estudios, adaptando, en lo que sea preciso, la metodología pedagógica a las especiales circunstancias que concurren en el ámbito penitenciario.

En los artículos 57 y 58 se menciona que «En cada establecimiento existirá una biblioteca provista de libros adecuados a las necesidades culturales y profesionales de los internos, quienes además podrán utilizar los libros facilitados por el servicio de bibliotecas ambulantes establecido por la administración o entidades particulares con el mismo fin (...) Los internos tienen derecho a disponer de libros, periódicos y revistas de libre circulación en el exterior, con las limitaciones que, en casos concretos, aconsejen las exigencias del tratamiento».

Por otra parte, y como ya apuntábamos en capítulos anteriores, el Tratamiento también recoge otras actividades que marcarán el curso de la vida de los reclusos, entre ellas todo lo concerniente a la educación y la formación reglada y no reglada, así como las actividades culturales y deportivas. Ruíz-García y Castillo-Algarra (2010) lo exponen así:

- Educación y enseñanza. Esta actividad de tratamiento comprende todos los niveles de formación. Para la realización de estas tareas educativas el Reglamento establece una serie de medios personales y materiales a disposición de los internos: profesores, tutores, maestros, unidades educativas, biblioteca, y ordenadores personales, respecto de otros niveles de enseñanza, recogido en el art. 124, como veremos más adelante.
- Formación profesional y ocupacional. El Reglamento contempla la organización de cursos de formación profesional para los reclusos, «con arreglo a los planes existentes para los restantes ciudadanos en materia de formación profesional y ocupacional y de inserción social y laboral» (artículo 130.2). Así, el contenido práctico de estos cursos se desarrollará en los llamados «talleres ocupacionales» de que «podrá disponer» el Centro; trabajo que no será considerado como relación laboral especial penitenciaria y, por tanto, no gozará de la acción protectora de la Seguridad Social (art. 153).
- Actividades socioculturales y deportivas. Con arreglo a las directrices marcadas por el Centro Directivo y de acuerdo con las necesidades detectadas por las Juntas de Tratamiento, «se programarán las actividades culturales, deportivas y de apoyo más adecuadas para conseguir el desarrollo integral

de los internos», e irán destinadas al «mayor número posible de internos y tendrán continuidad durante todo el año», promoviéndose la máxima participación de los mismos; además, «éstos podrán proponer las actividades socioculturales y deportivas que deseen realizar» (art. 131).

- Trabajo penitenciario. El trabajo penitenciario de carácter productivo, establecido en la Ley Orgánica General Penitenciaria (art. 27.1), es considerado en el presente Reglamento como un elemento fundamental de tratamiento de los internos y tendrá como finalidad el preparar a los internos para su acceso al mercado laboral. Debemos recordar que la Constitución establece el trabajo penitenciario como un derecho del recluso (art. 25.2), derecho que el Tribunal Constitucional ha matizado, limitando su consideración de derecho fundamental, al entender, en contra de lo que diversos autos sostenían, que no goza del contenido constitucional de un derecho fundamental pleno, sino que se trata de un derecho de aplicación progresiva, andando su efectividad pareja a los medios que la administración penitenciaria tenga en cada momento.

Como vemos, efectivamente estos programas son de muy diversa índole y en ocasiones, se cuenta para su ejecución con la colaboración de entidades externas. Este último aspecto es además destacado en la normativa como de especial interés afirmando que se «potenciará y facilitará los contactos del interno con el exterior contando, siempre que sea posible, con los recursos de la comunidad como instrumentos fundamentales en las tareas de reinserción [...] Se facilitará la colaboración y participación de los ciudadanos y de instituciones o asociaciones públicas y privadas». Aquí se hace práctica una de las acciones que recogía la Recomendación del Consejo de Europa (R N° 89) a la que aludíamos anteriormente.

Concretamente el artículo 124 del reglamento penitenciario, que se ocupa del acceso que los internos pueden tener a actividades vinculadas con la formación, la cultura o el deporte cita lo siguiente «La Administración Penitenciaria facilitará el acceso de los internos a programas educativos de enseñanzas regladas y no regladas que contribuyan a su desarrollo personal». Y se añade que «con este fin, la Administración penitenciaria promoverá, mediante acuerdos con instituciones públicas y privadas, las actuaciones necesarias para que los internos puedan cursar con aprovechamiento las enseñanzas que componen los diferentes niveles del sistema educativo».

Las actividades culturales o de educación no reglada tienen como objetivo, según Instituciones Penitenciarias «que los internos adquieran un desarrollo integral y estimulen sus aptitudes creativas». Por ello, existen infraestructuras que aseguran la realización de dichas actividades, con recursos y medios, a veces no muy generosos, porque en gran medida también depende de donaciones privadas y de otras instituciones públicas. Igualmente, se cuenta con equipos de profesionales para la dinamización de dichas actividades.

En el área cultural, las acciones incluyen ciclos de cine, talleres ocupacionales, concursos musicales y de escritura o realizaciones plásticas, entre otras. Todos los

centros penitenciarios cuentan con una biblioteca, gestionada directamente por un maestro. A través de convenios con instituciones y fundaciones se desarrollan planes de fomento de la lectura. En muchos centros penitenciarios existen por ejemplo, equipos de animación a la lectura que organizan encuentros con escritores. También existen talleres de pintura, cerámica, marquetería, artesanía, teatro, música, video, radio, etc. Estas actividades cumplen un doble propósito: estimular el desarrollo de la creatividad de los internos y reforzar su autoestima al difundir los trabajos en su entorno social. Algunos de estos trabajos artesanales se comercializan incluso, a través del proyecto Asombra, que se ha puesto en marcha a través del Organismo Autónomo Trabajo Penitenciario y Formación para el Empleo, según la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias.

Incluso en el reglamento de Tratamiento Penitenciario, en su artículo 129 se hace referencia a la tenencia de ordenadores personales «Cuando razones de carácter educativo o cultural lo hagan necesario o aconsejable para el desarrollo de los correspondientes programas formativos se podrá autorizar que el interno disponga de un ordenador personal –sin acceso a Internet–». Esta necesidad tiene que ser avalada por su profesor. Por otra parte, los internos que posean una baja cualificación profesional realizarán cursos de formación profesional y ocupacional que también se proveerán por parte de la Administración.

Igualmente, y referido al capítulo de actividades culturales, deportivas y de apoyo, éstas se desarrollarán para «conseguir el desarrollo integral de los internos». Los reclusos podrán proponer las actividades socioculturales y deportivas que deseen realizar y la Administración Penitenciaria «promoverá la máxima participación de los internos en la realización de las actividades culturales, deportivas y de apoyo que se programen, que se destinarán al mayor número posible de internos y tendrán continuidad durante todo el año» (art. 131).

Precisamente, cuando se habla de ocupar el tiempo libre, es oportuno destacar que la prisión puede suponer un lugar donde gastar el tiempo, pero con un buen diseño de programas de ocio y cultura se puede facilitar el desarrollo de la creatividad de estas personas, favoreciendo igualmente su desarrollo personal. Muchas de estas actividades además comparten en ocasiones tradiciones y manifestaciones culturales del entorno, favoreciendo, según Instituciones Penitenciarias, el acercamiento del individuo a la sociedad.

Según lo que se recoge en el Reglamento de Tratamiento Penitenciario, algunos de los programas que se desarrolla en los centros son:

- Actividades de difusión cultural. Pretenden hacer llegar a la mayor cantidad posible de internos todas aquellas manifestaciones culturales que fomenten la vinculación con las redes culturales locales. Al mismo tiempo, se quiere hacer llegar a la comunidad las manifestaciones culturales generadas en el medio penitenciario. Entre las más demandadas están: representaciones teatrales, actuaciones musicales, conferencias, proyecciones de vídeo y cine, exposiciones.

- Actividades de formación y motivación cultural. Mediante las mismas se llevan a cabo todas aquellas actividades formativas-culturales que introduzcan y ayuden a valorar y potenciar actitudes positivas hacia su persona y hacia el resto del colectivo social. Se organizan concursos culturales de pintura, narrativa, artes plásticas, canto, baile, etc. que provocan que los internos se acerquen a estas actividades, aprendan a disfrutar realizándolas y tomen conciencia de sus propias capacidades. Asimismo se celebran conmemoraciones, coincidiendo con determinadas fechas señaladas (Navidad, La Merced, Carnavales, etc.), realización de salidas culturales, etc.
- Animación a la lectura. Para la Institución Penitenciaria es clave el promover la adquisición de hábitos de lectura entre la población reclusa, a la vez que facilitar el acceso a los libros para todos. Un ejemplo de este interés es el Programa de Fomento de la Lectura, desarrollado en colaboración con el Ministerio de Cultura. Tiene un gran impacto en los centros penitenciarios. En la actualidad están funcionando unos 45 equipos de animación a la lectura, compuestos por entre 20 y 25 internos, que promueven el hábito de la lectura por medio de técnicas y estrategias que les hacen descubrir el placer que se oculta entre las hojas de un libro. Este programa se complementa con charlas de prestigiosos escritores que son recibidos con interés y expectación.

En la siguiente tabla se exponen los datos del pasado año 2011 de la Memoria de Instituciones Penitenciarias publicada en 2012, referidas a las actividades anteriormente citadas:

ACTIVIDADES	MEDIA MENSUAL DE ACTIVIDADES	MEDIA MENSUAL DE PARTICIPACIONES ⁶³
Cursos y talleres ocupacionales	616	16.268
Difusión cultural	492	25.580
Biblioteca	67 (nº bibliotecas)	12.356

Secretaría General de Instituciones Penitenciarias (2012).

En el cuadro siguiente aparecen recogidas todas las actividades de difusión cultural que se han realizado durante el año 2011 en las prisiones españolas, según el Informe publicado en 2012 por la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias:

⁶³ Hay internos que pueden participar en más de una actividad.

	Actividad	Nº Centros	PARTICIPANTES			ESPECTADORES		
			H	M	Total	H	M	Total
CULTURALES	1.- Concurso de carteles anunciadores de actividades 2011	38	36	3	39	0	0	0
	2.- Plan de fomento de la lectura	53	1.192	436	1.628	0	0	0
	3.- Certamen de narrativa 2011 "Voluntariado. El valor del servicio a los demás"	11	20	2	22	0	0	0
	4.- Concurso de guiones para teatro 2011	3	4	0	4	0	0	0
	5.- Gira de teatro "La Barraca" Sociedad Estatal de Conmemoraciones Culturales.	14	0	0	0	1.451	135	1.586
	6.- Certamen de Poesía "Gabriel Celaya" 2011	23	46	5	51	0	0	0
	7.- Concurso de Prensa en Centros Penitenciarios 2011	16	105	15	120	0	0	0
	8.- Concurso de Radio en Centros Penitenciarios 2011	6	49	4	53	0	0	0
	9.- programa de difusión musical 2011 centros penitenciarios de la Comunidad de Madrid	8	0	0	0	1.746	513	2.259
	10.- Certamen de Cuentos 2011 "El Descubrimiento del Amazonas"	3	3	1	4	0	0	0
	11.- Certamen de Pintura 2011 "Los Bosques"	16	66	4	70	0	0	0
	12.- Concurso de Fotografía en Centros Penitenciarios 2011	2	13	6	19	0	0	0
	13.- Concurso de Bocetos de Escultura 2011	6	9	0	9	0	0	0
	14.- Concurso de Cómic 2011 "Cantinflas"	4	5	0	5	0	0	0
	15.- Concurso de "Cartas De Amor" 2011	20	82	17	99	0	0	0
	16.- Concurso de Tarjetas de Navidad 2011	16	34	6	40	0	0	0
SUBTOTAL ACTIVIDADES CULTURALES			1.664	499	2.163	3.197	648	3.845

SGIP (2012)

4.3.2. Educación reglada en prisiones

El artículo 22 del reglamento de Tratamiento Penitenciario recoge todos los aspectos relacionados con la Enseñanza obligatoria que se imparte en prisiones.

La normativa explica que «La educación en el medio penitenciario parte de la misma concepción que recogen las Leyes de Ordenación general del sistema educativo español y en especial de la Ley Orgánica de Educación (LOE). Fue a partir de la

publicación del Real Decreto 1203/1999 cuando se produjo la integración de los Profesores de EGB de Instituciones Penitenciarias en el Cuerpo de Maestros. Las Administraciones Educativas de las Comunidades Autónomas prestan, en su ámbito territorial, el servicio educativo en todos los niveles y modalidades de Educación Permanente de Adultos, de acuerdo con las necesidades y peculiaridades de cada prisión».

Así, al ingresar en la cárcel, los internos que no posean titulaciones correspondientes a las enseñanzas obligatorias del sistema educativo son examinados por el maestro para conocer su nivel de instrucción y su perfil educativo, así como para determinar el ciclo de enseñanza obligatoria en que deberán ser incluidos. Según el reglamento penitenciario «Los servicios educativos determinarán los cursos que deba realizar el interno, que tendrán carácter obligatorio solo cuando los internos carezcan de los conocimientos propios de la formación de las enseñanzas básicas».

Esta formación básica será prioritaria además, según se apunta en la normativa, para los analfabetos, los jóvenes, los extranjeros y las personas con problemas específicos para su acceso a la educación. Incluso la educación para la salud será objeto de atención preferente. Esta formación básica tendrá que ser complementada, según la norma, con las demás actividades que sean necesarias para promover su desarrollo integral.

Los programas educativos que se imparten en las prisiones españolas varían según las necesidades de los internos y abarcan las siguientes etapas (Núñez, 2006: 6):

- Educación infantil: para menores de tres años, en las Unidades de Madres (art. 125 RP). Los centros procuran que esta educación se realice en colaboración con alguna guardería fuera del establecimiento para que los niños tengan contacto con el mundo exterior.
- Enseñanza básica: tiene como objetivo favorecer el acceso a la educación obligatoria utilizando la metodología adecuada a la formación de adultos. Es un ciclo de formación instrumental. Se presta especial atención a las personas analfabetas, a los jóvenes, a los extranjeros para que adquieran el idioma español y a las personas con problemas específicos para su acceso a la educación básica obligatoria (art. 123 RP). Esta formación es obligatoria para los internos que carecen de los conocimientos propios de las enseñanzas básicas (art. 122.2 RP). De hecho, es la única actividad que se señala como obligatoria en todo el Reglamento Penitenciario.
- Enseñanza secundaria para la que se aplica también la metodología de la educación de personas adultas, mediante acuerdos con instituciones públicas o privadas (art. 124.2 RP).
- Bachillerato con el sistema de educación a distancia, mediante acuerdos con instituciones públicas o privadas (art. 124.2 RP).
- Formación profesional, según lo dispuesto en el art. 130 RP.
- Programas educativos universitarios: con enseñanzas regladas y no regladas, que abarcan hasta el Doctorado.

En el caso de los estudios universitarios éstos se pueden cursar desde que se firmara convenio de colaboración con la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), «por el que las personas en prisión pueden realizar los estudios que imparte la UNED (Acceso Directo para mayores de 25 años, Grados, Titulaciones y Doctorado), en idénticas condiciones que el resto de los ciudadanos y ciudadanas. El alumno dispone de las correspondientes tutorías, apoyo a distancia y material didáctico».

4.3.3. El nivel de estudios de los presos en España

En este apartado registraremos los datos que nos ofrecen algunas investigaciones que se han realizado sobre el nivel académico de las personas presas en España. Decimos algunas, porque en realidad, además de haber pocas investigaciones en general sobre el ámbito penitenciario, en el caso de investigaciones vinculadas a la educación en prisiones existen muchas menos⁶⁴.

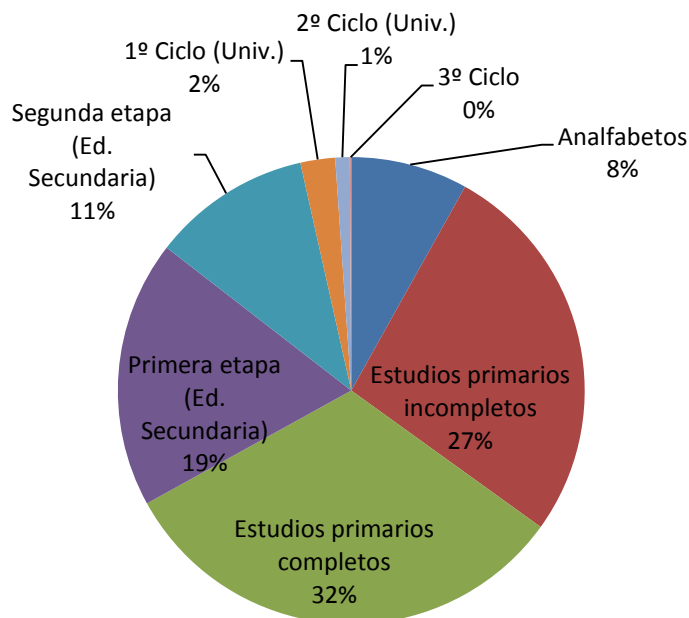
De Oña y otros (2012: 21) nos vienen a explicar el porqué de las dificultades de que finalmente se desarrollen de manera aceptable estos programas educativos en prisiones:

- La alta ratio educador/personas privadas de libertad.
- El hecho de que las instituciones consideran los procesos educativos como algo excepcional, supeditado al régimen y a la seguridad.
- La resistencia de las propias personas presas, que no perciben que su participación en las actividades educativas les reporte ningún beneficio.
- La inestabilidad del grupo de personas presas, ya que son frecuentes los traslados a otros centros penitenciarios y las salidas en libertad.
- El déficit cultural de las personas presas, que dificulta la puesta en marcha de cualquier acontecimiento educativo, al no percibir los beneficiarios el sentido de los procesos educativos.

Y sabiendo las dificultades que estriba culminar con éxito este tipo de programas, aún así, se torna imprescindible como venimos viendo en estas últimas páginas, la necesidad de una mayor implicación en el desarrollo de estas actividades.

La población reclusa en España adolece de un óptimo nivel educativo. Como podemos observar en el siguiente gráfico, un 27% no ha completado los estudios primarios y tan solo un 32% alcanza este nivel. En total, casi un 60% de los presos solo tendría estudios primarios o inferiores.

⁶⁴ Cfr. De Oña y otros (2013) La investigación educativa en el ámbito de las instituciones penitenciarias: panorámica, desafíos y propuestas. Revista de Educación, 16-35.

NIVEL EDUCATIVO DE LAS PERSONAS PRESAS 2011

Elaboración propia. SIGP.

Según el estudio elaborado por Álvarez y otros (2009: 160), «no parece que exista, en términos generales, una mejora sustancial en términos educativos. La escuela no motiva lo suficiente, o simplemente, las condiciones personales de deterioro de los internos impiden que exista un rendimiento adecuado en este sentido. Es posible que estemos ante un fenómeno de causalidad circular negativa que relacione el escaso rendimiento educativo y el deterioro cognitivo progresivo».

Estos estudios (Gallego & al., 2010; Álvarez & al., 2009), además, revelan una similar preocupación, porque generalmente los «pocos» datos estadísticos oficiales contemplan los alumnos matriculados, no el éxito educativo de los que estudian. No existen datos sobre la tasa de fracaso escolar penitenciario. Igualmente, «la inmensa mayoría de las personas que estudian algún tipo de enseñanza reglada, lo hacen en niveles inferiores. Los matriculados en enseñanzas universitarias apenas representan un 6% y más de la mitad no están cursando una carrera, sino que están matriculados en los cursos de acceso a la universidad». (Gallego & al., 2010: 41)

Álvarez y otros (2009: 144) llegan a la conclusión de que «es posible que la escuela se conciba dentro del medio penitenciario no como una necesidad inexcusable, sino como un entretenimiento o, a veces, como un premio para quienes tienen buena conducta. [...] se prioriza la cantidad del alumnado matriculado frente a la calidad y a la consecución de los objetivos académicos»

En el siguiente cuadro, extraído de los datos ofrecidos por el Informe del Servicio General de Instituciones penitenciarias, podemos observar las personas presas (hombres, mujeres y personas extranjeras) que han participación en alguna actividad educativa reglada:

LÍNEA DE ACTUACIÓN	ACTIVIDADES					Hombres		Mujeres		Total		
						Nº	%	Nº	%	Nº	%	
							57.135		4036		55611	
Enseñanzas escolares	RÉGIMEN GENERAL	Eneñ. iniciales de educación básica de personas adultas	Nivel I Alfabet.	ALFABETIZACIÓN		2625	5.1	422	10.5	3047	5.5	
				Español inmigrantes	Alt. extranj.	625	1.2	52	1.3	677	1.2	
					Español est.	2197	4.3	99	2.5	2296	4.1	
			Nivel II Consol. conoc. y tec. instrum.				5189	10.1	678	16.8	5892	10.6
			TOTAL ENS. INIC. DE ED. BÁSICA P. A.				10661	20.7	1251	31.0	11912	21.4
		EDUCACIÓN SECUNDARIA	Educación secundaria personas adultas	Presencial	Pimer ciclo	1677	3.3	203	5.0	1880	3.4	
					Seg. ciclo	602	1.2	59	1.5	661	1.2	
				Distancia	Pimer ciclo	400	0.8	85	2.1	485	0.9	
					Seg. ciclo	214	0.4	20	0.5	234	0.4	
			Pruebas extraord.	G. Secund.	541	1.0	55	1.4	596	1.1		
				Tot. ED. SECUNDARIA P. A.	3434	6.7	422	10.5	3856	6.9		
			Bachillerato				331	0.6	38	0.9	369	0.7
			Pruebas acceso F. P. grado medio				72	0.1	1	0.0	73	0.1
			F. profesional grado medio				110	0.2	8	0.2	118	0.2
			TOTAL EDUCACIÓN SECUNDARIA				3947	7.7	469	11.6	4416	7.9
	Pruebas acceso F. P. grado superior				22	0.0	0	0.0	22	0.0		
	FORMACIÓN PROFESIONAL DE G. SUPERIOR				8	0.0	0	0.0	8	0.0		
	RÉGIMEN ESPECIAL	ENSEÑANZAS DE IDIOMAS				44	0.1	11	0.3	55	0.1	
	TOTAL ENSEÑANZAS ESCOLARES					14682	28.5	1731	42.9	16413	29.5	
	ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS	TOTAL ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS				ACCESO	433	0.8	47	1.2	480	0.9
CARRERAS						571	1.1	76	1.9	647	1.2	
TOTAL						1004	1.9	123	3.0	1127	2.0	
	IDIOMAS				859	1.7	164	4.1	1023	1.8		
	AULA MENTOR				27	0.1	10	0.2	37	0.1		
	GARANTÍA SOCIAL				35	0.1	14	0.3	49	0.1		
	PREACCESO: UNED				148	0.3	35	0.9	183	0.3		
	Total Otras Enseñanzas				1069	2.1	223	5.5	1292	2.3		
TOTAL MATRICULADOS					16755	32.5	2077	51.5	18832	33.9		

SGIP (2012).

Por tanto, de un total de 65.184 personas presas que había en el año 2011 en las cárceles españolas, tan solo 18.832 estuvieron matriculados en alguna actividad educativa reglada. De ellas, 11.212 (21, 4%) se matricularon en enseñanzas de alfabetización, básicas o primarias. En enseñanza secundaria ascienden a 4.416 personas (7,9%) y en enseñanzas universitarias un total de 1.127 (2,0%). El resto, 1.292 (2,3%) se dedicaron a otras enseñanzas, sobre todo a idiomas, con un total

de 859 personas (1,8%) y a al acceso a la universidad por la UNED, con 148 personas (0,3%).

4.3.4. De la norma a la práctica: la escuela en la cárcel

Decía Foucault (1988: 230), «¿puede extrañar que la prisión se asemeje a las fábricas, a las escuelas, a los cuarteles, a los hospitales, todos los cuales se asemejan a las prisiones?» Esta reflexión del filósofo nos podría llevar a cuestionarnos si, como viene planteándose, el sistema educativo actual, las escuelas, suponen la atrofia en muchos casos de la creatividad, y como denuncia Ken Robinson, la alienación de las futuras generaciones en beneficio de los poderes económicos dominantes en el mundo.

Si esta perspectiva, la de la escuela como fábrica, como prisión, como cuartel, se da en la cotidianidad, en la vida en libertad, en aquella en la que se supone que sí que podemos elegir, ¿cómo será entonces la escuela dentro de una prisión verdadera? La práctica educativa en ellas se torna especialmente difícil y hay que afrontar la enorme diversidad de factores que influirán en el quehacer diario de la escuela y de todas aquellas actividades, del ámbito formal o informal que se proyecten realizar en este lugar. La predisposición de los presos, la formación e implicación de los docentes, la labor facilitadora o no de la Dirección del centro, etc. Todo conformará el cóctel que, independientemente de lo que diga el Reglamento Penitenciario, el diseño final del Tratamiento en la cárcel, definirá si finalmente es eficaz o no la acción educativa (en su más amplio sentido) en la prisión.

Podríamos comenzar entonces por intentar entender qué podemos encontrarnos cuando nos disponemos a trabajar con una persona que está privada de libertad, teniendo en cuenta que la mayoría de todas las opciones relatadas en el ámbito del Tratamiento penitenciario además, parten de la voluntariedad del recluso. Precisamente Caballero-Romero (en Castillo-Algarra & Ruiz-García, 2007) agrupa en tres el perfil de presos:

- 1) Los que «carcelan». Este tipo de presos tiende a hacer de la prisión su mundo, a menudo buscando posiciones de poder dentro de ella. Son típicos de este grupo los jóvenes con un largo historial de internamiento; estos jóvenes, tras haber estado una o dos veces en prisión, o al llegar a cierta edad, asumen la identidad que les resulta más familiar: la de presos.
- 2) Los que «pasan el rato». Muchos presos se toman la experiencia de la prisión como un paréntesis temporal dentro de su «carrera» en el exterior. Su actitud en la prisión es la de ir pasando el rato, es decir, ir pasando, del modo más hábil y cómodo posible, el forzoso tiempo de reclusión que tienen que cumplir. Apuntando a este objetivo global:
 - Evitan problemas.
 - Buscan diversas actividades con las que ocupar su tiempo.

- Se aseguran unos cuantos lujos.
 - Entablan amistad con otros presos, formando pequeños grupos, etc.
- 3) Las amistades que forman estos presos oscilan entre relaciones casuales con internos de celdas próximas o compañeros de trabajo, y una amistad íntima con unos pocos presos, con los que se forma un pequeño grupo. Tratan de obtener la libertad lo antes posible, para lo que evitan problemas, huyendo sistemáticamente de situaciones peligrosas. Suelen someterse interesadamente a los programas y actividades de la prisión.
- 4) Los que intentan reformarse. Un número apreciable y creciente de reclusos acaricia, mientras está en prisión, la idea de cambiar radicalmente de vida al volver a la calle y aprovecha el internamiento para usar los recursos que la prisión le ofrece de mejora o de capacitarse.

Esta descripción es fundamental para lograr que lleguen a buen término las propuestas –probablemente mejorables– de alfabetización o de enriquecimiento cultural y de desarrollo personal.

Tal y como hemos ido relatando, los programas de reinserción social que se vienen desarrollando desde hace años en las cárceles españolas, están configurados en los siguientes ámbitos de actuación: la atención individualizada, la progresión de grado, el tratamiento penitenciario, el cumplimiento de la pena cerca del entorno social del preso, la comunicación con el exterior y los permisos de salida. (SGPI, 2010).

Una vez que te sumerges en el día a día de las prisiones y de lo que se han venido a llamar como los centros Socioculturales dentro de ellas, donde se desarrollan principalmente todas las actividades a las que hemos hecho referencia, tanto las clases de educación básica reglada⁶⁵ como los distintos talleres de formación o culturales, se puede ser consciente de la multitud de actividades que se llevan a cabo.

En la mayoría de los casos, todas las cárceles comparten muchas similitudes a la hora de seleccionar la oferta formativa y cultural, algo que resulta llamativo si nos atenemos a lo que señala el mismo reglamento penitenciario, ya que según él, se debe aspirar a «diseñar programas formativos orientados a desarrollar las aptitudes de los internos, enriquecer sus conocimientos, mejorar sus capacidades técnicas o profesionales y compensar sus carencias. Utilizará los programas y las técnicas de carácter psicosocial que vayan orientadas a mejorar las capacidades de los internos y a abordar aquellas problemáticas específicas que puedan haber influido en su comportamiento delictivo anterior». Sin embargo, a la hora de diseñar programas formativos en centros con mucha masa poblacional, se tiende a la homogeneización y poco a la individualización.

⁶⁵ Las 'escuelas' o las aulas de formación también se encuentran ubicadas en los distintos módulos. En el centro sociocultural se desarrollan las actividades denominadas «extramodulares».

Precisamente las autoras Ruíz-García & Castillo-Algarra (2010) hablan de los obstáculos que hoy día existen para aplicar de manera eficaz el Tratamiento Penitenciario y que nos parece oportuno apuntarlas:

- El gran aumento que ha experimentado la población penitenciaria en los últimos veinte años. Este espectacular aumento presiona sobre la capacidad máxima de los establecimientos penitenciarios, dificulta la aplicación adecuada de la clasificación de los internos y obstaculiza los intentos de programación y ejecución de las distintas actividades.
- La incorporación de nuevos perfiles con necesidades distintas, como es el caso del colectivo de presos extranjeros, que demandan una aplicación específica de las actividades de tratamiento.
- Insuficiente número de educadores y funcionarios. Ciertamente es que todo el personal de Instituciones Penitenciarias, por prescripción legal, debe colaborar y participar en las tareas de reeducación y reinserción social de los internos; pero nos referimos a la parte de ellos que, de un modo exclusivo o principal, tienen atribuidas las tareas de tratamiento: especialistas integrantes de los Equipos de Observación y Tratamiento, educadores y asistentes sociales. Pese al importante incremento de éstos, el espectacular aumento de la población reclusa, los hace claramente insuficiente.
- Las macroprisiones. La LOGP establece que «Los nuevos edificios que se construyan tendrán la capacidad e instalaciones adecuadas a los fines del establecimiento, evitándose, en todo caso, las macroprisiones. Se procurará el alojamiento de los internos en celdas individuales. En cualquier caso, los posibles dormitorios colectivos serán para grupos reducidos». Sin embargo, criterios económicos han prevalecido por encima de los fines que la Ley marca para las Instituciones Penitenciarias, y las macroprisiones poco a poco van siendo la regla general en el mapa penitenciario. Incluso en estas macroprisiones el alojamiento en celdas individuales sigue siendo un objetivo, más que una realidad. En este tipo de prisiones el tratamiento de carácter individualizado y científico se hace más difícil, teniendo en cuenta que los Equipos de Tratamiento deben ocuparse de unos 1.500 presos de todo tipo (hombres, mujeres, jóvenes, extranjeros).

Creemos oportuno mencionar también en este apartado que en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) aparecen recogidos los derechos económicos, sociales y culturales (DESC, a partir de ahora) que también se contemplan en la normativa que nace de las Naciones Unidas. Por tanto se suponen que estos derechos han de tener plena vigencia en los Estados y sus jurisdicciones. Sin embargo, frente al mejor cumplimiento de los derechos civiles y políticos, los DESC no han tenido un desarrollo tan favorable. Precisamente, en el caso de personas en situación de privación de libertad, la vulnerabilidad social de estos grupos hace que estén condenadas a la exclusión, la marginalidad, la violencia o la desocupación.

Todas estas reflexiones las refleja en sus distintos trabajos Francisco Scarfó. Este investigador, que estudia la influencia de la educación en las prisiones, reconoce que efectivamente los encarcelados algún día vuelven a la sociedad y se pretende que lo hagan con las garantías suficientes como para no volver a delinquir. Para ello, evidentemente hay que proveerlos de los recursos suficientes para una eficaz re-inserción. Scarfó (2003) afirma que:

«Más allá de constituirse como uno de los grupos marginados de la sociedad, las personas encarceladas en muchos casos se han visto desposeídas y marginadas de la sociedad de manera consciente e intencionada, por haber cometido delitos contra las personas, la propiedad y los valores socialmente aceptados. Sin embargo, esto no significa que su encarcelamiento temporal sea una respuesta suficiente al fenómeno de la delincuencia. Eventualmente, casi todas las personas privadas de la libertad dejan esa condición y son puestas en libertad en la sociedad en que han delinquido. En consecuencia, hay motivos reconocidos para tratar de proteger a la sociedad contra nuevos delitos, mejorando a tal efecto las oportunidades de una 'reintegración' con éxito de los ex-presos/as a la sociedad» (Scarfó, 2003: 294)

El papel que juega en todo esto el acceso a la educación y a la cultura de los presos es entendido entonces como argumento para demostrar que la intencionalidad última de las prisiones es, efectivamente, la re-adaptación del penado para con una sociedad que exige el cumplimiento de determinados parámetros para ser normalmente aceptados. Según el documento publicado por Scarfó (2005) en el Observatorio Penitenciario de la UNED, «La privación de libertad y los derechos económicos, sociales y culturales en el marco de las normas de Naciones Unidas⁶⁶» se afirma que la seguridad del acceso a la educación y a la cultura en los establecimientos penales, actúa como «garantía de la condición de ser humano para aquellas personas que alguna vez han delinquido y una posibilidad cierta de reducción de su vulnerabilidad social y psicológica que a partir del encierro se profundiza más. Recordemos que la intención de la pena en la cárcel es privar de la libertad. Pero muchas veces también significa la violación y privación de los derechos humanos, incluyendo los DESC» (Scarfó, 2005: 3).

En este sentido, De-Maeyer (2008: 2) también reivindica que «Los gobiernos de los países ricos, pobres, en transición o emergentes no deberían seguir considerando la educación en los centros penitenciarios como una actividad facultativa y adicional, sino como una herramienta que permitirá a los reclusos comprender su historia personal y la historia del medio y del país al que pertenecen, así como fijarse objetivos socialmente aceptables en materia social, familiar y profesional».

Como afirma Scarfó en sus estudios, una persona puede ser privada de libertad con argumentos justificados, pero no debe privársele del derecho al acceso a la educación y a la cultura, entre otras cosas porque precisamente son las minorías

⁶⁶ Scarfó (2005) en una publicación del Observatorio Penitenciario de la UNED: www.uned.es/dpto-derecho-politico/foro_scarfo.pdf (03/03/2013).

más desfavorecidas precisamente aquellas que no han tenido acceso a estos derechos, que no saben leer ni escribir y por tanto están lejos de desarrollar un normal progreso en este sentido. «La alfabetización es, por tanto, uno de los medios para combatir la exclusión y fomentar la participación en la sociedad» (Scarfó, 2003: 296).

Por eso, el papel de los maestros, educadores o formadores es crucial en todo este proceso y empezaría por tener «la capacidad de localizar a los reclusos desprovistos de formación, despertar en ellos un afán de aprendizaje, apoyar las motivaciones en las que vacilan e informarles de las posibilidades educativas» (De Maeyer, 2008: 4). Para ello, el propio De Maeyer reivindica acuerdos nacionales e internacionales para establecer «iniciativas de cooperación sobre metodologías, material pedagógico y programas con los profesores fuera del centro penitenciario, así como con los organismos que acogen a los reclusos a su salida».

En la investigación desarrollada por Valderrama (2010), «Cárcel: poder, conflicto y ciudadanía. La micropolítica de la función reeducadora», que se realizó teniendo en cuenta las percepciones tanto de educadores, como de presos e incluso de responsables penitenciarios, se llega a una serie de conclusiones determinantes. Por una parte, los propios presos entrevistados por Valderrama (2010: 149), opinan que las dinámicas de las clases son un «continuo empezar», ya que constantemente aparecen nuevos alumnos y se van otros, por la propia dinámica de la prisión.

Por otra parte, como hemos venido describiendo aquí y también lo afirma Valderrama (2010: 149) «la organización educativa está totalmente supeditada a la propia organización penitenciaria». Esto da lugar a que en la mayoría de los casos los alumnos no «participen ni negocien nada sobre el currículum, ni sobre el funcionamiento del centro educativo». Esto, según el autor se debe a que «la supuesta relación legal entre educación y tratamiento condiciona que ésta adopte posiciones epistemológicas no disonantes, los propios alumnos buscan el modelo escolar que conocen sin realizar crítica alguna de su influencia en el fracaso escolar, los propios docentes siempre cuestionados y con situaciones de agravio ante los maestros de centros del exterior, refuerzan su imagen docente en la búsqueda de mayor aceptación en el entorno social» (Valderrama, 2010: 149).

Todo lo anterior denota por tanto una cierta falta de interés por implementar un verdadero plan educativo en las prisiones. Como apunta De Maeyer «lo que le interesa es la historia individual y no el expediente penal. La educación en el centro penitenciario es un proceso que debe ayudar al recluso a identificar sus necesidades educativas y a satisfacerlas, aunque no todos comprenden de inmediato las posibilidades que les ofrece la educación y la consideran como una obligación adicional del medio penitenciario o un recordatorio de la obligación escolar» (De Maeyer, 2008: 3).

Sin embargo, cuando ya llevan un tiempo en prisión y asistiendo a la escuela, según Valderrama (2010: 197), «mientras asiste a clase, suele vivir un microcosmos organizativo, con un mayor margen de tolerancia a la libre expresión y a la

participación en las dinámicas internas. En ocasiones, los alumnos/as han expresado: 'en la escuela se respira cierto aire de libertad' o 'la escuela me recuerda otras etapas de mi vida en libertad'»

Es indudable y determinante por tanto el rol del educador, como hace constar Valderrama en su estudio y De Maeyer en sus reivindicaciones. Además se exige que éste se vea reconocido en todas las instancias participantes en estas actividades. De hecho, Rodríguez (2010) llega a afirmar que «Los docentes son también una suerte de pasadizo, de bisagra relacional entre el adentro y el afuera. Son los que tienen la responsabilidad de hacer al otro encerrado, portador de cultura. A partir de las miradas alternativas ofrecidas a los estudiantes se imprime en ellos – aunque sea parcialmente– la definición de su identidad y de su carácter. En definitiva, la educación y las experiencias artísticas pueden alterar lo prefijado de antemano» (Rodríguez, 2010: 2).

Podríamos entonces intentar apoyar ese rol del educador desde el empoderamiento como profesional, que si bien es cierto que debe ser igualmente llevado a todos los ámbitos educativos y no solo en la prisión es en este contexto donde se hace aún más acuciante, «El educador de la prisión es así el creador de las condiciones para lograr pequeñas *revoluciones personales*. La reeducación consiste pues en adoptar una *perspectiva ética del cambio*: querer ser de otro modo realizando acciones más humanas. Es un cambio de identidad y de autopercepción exigente» (Gil-Cantero, 2013: 58).

Por tanto, se podría plantear una mirada diferente hacia la práctica educativa (en su más amplio sentido) en prisiones, «El tránsito de las prácticas educadoras 'conservadoras' (instituidas) a las consideradas 'progresistas' (instituyentes) se inscribe en este cambio de tendencia» (Caride & Gradaílle, 2013: 40).

En este sentido, Caride y Gradaílle (2013: 40), entienden que «las nuevas formas de entender la misión pedagógica y social de los centros penitenciarios – concebidos como centros comunitarios de tratamiento– le otorgan a la educación un carácter preventivo y no solo terapéutico, más emancipador que represivo, con soluciones colectivas, en las que, sin contravenir la necesidad de intervenciones personalizadas, se ofrezcan respuestas globales e integrales para cada recluso, atendiendo a las circunstancias que rodean su vida». Desde esta perspectiva «Este derecho a la educación es la puerta de acceso al conocimiento de otros derechos y de cómo ejercerlos, incluso para defenderse en y de la cárcel» (Caride & Gradaílle, 2013: 42).

Gil-Cantero (2013), por su parte, nos ofrece dirigir la mirada al «Good Lives Model–Comprehensive» de Tom Ward (Ward & Maruna, 2007; Ward & Gannon, 2006). Según Gil-Cantero (2013: 51), «este modelo critica las posibles limitaciones de las teorías cognitivo conductuales que se centran en valorar los riesgos del comportamiento delictivo y ofrecen como alternativa una idea basada no solo en la reducción de los factores de riesgo, sino en equipar a los delincuentes con los recursos para vivir mejores estilos de vida». En definitiva, lo que se plantea a través de este modelo es que frente «a las tradicionales teorías terapéuticas y criminoló-

gicas [...] propone una teoría reeducativa penitenciaria desde el marco legislativo, ético y antropológico de los derechos humanos».

Así mismo lo refleja el estudio realizado por Gutiérrez-Brito y otros (2010: 461) donde expone que la acción educativa en prisiones es básicamente conservadora «En términos generales esta práctica educativa se caracteriza por situar la redención del preso por encima de la rehabilitación. Su función es complementaria y colateral a la pena impuesta y nunca su objetivo central. Por ejemplo, el interno puede, a través de los estudios, *labrarse un futuro o aprovechar el tiempo, obtener beneficios penitenciarios*, mostrando así la parte de voluntariedad y oportunidad que la institución ofrece a quien esté en disposición».

De hecho, esta práctica educativa con base conservadora no muestra ninguna diferencia con la práctica educativa que se realiza fuera de la prisión. Frente a esto, Gutiérrez-Brito y otros (2010: 463) proponen apostar por una práctica educativa con una visión más progresista. Este tipo de prácticas educativas «intentan plantear escenarios o situaciones (reales o hipotéticos) fuera del marco legal donde se explicitan unos derechos y unos deberes para los internos». La educación en prisiones, por tanto, se plantea como un tipo específico de educación que difiere de la práctica educativa externa, y que se caracteriza por aspectos específicos como la formación y la base cultural de los estudiantes, los recursos didácticos, el personal docente, etc.»

Por su parte, Scarfó (2006) alude a que la «función educativa de la escuela, en cuanto a lo formal, deben tener los establecimientos que funcionan en unidades penitenciarias, un componente que quizás es tan importante como el anterior, que es el de ser *animador sociocultural*. Esta carga es la de operar como nexos entre el mundo extramuros y el mundo intramuros, favoreciendo un diálogo que enriquecerá a los alumnos mientras se encuentren detenidos». De nuevo se plantea la necesidad de tener una visión más que puramente académica, de conexión con la realidad a través del acto educativo y que éste sea un puente de enlace con la comunidad.

Pero para todo lo anterior, es necesario que los actores implicados en el desarrollo educativo del preso asumieran que «La educación en el centro penitenciario reconoce al individuo en su totalidad y no en su única definición de delincuente y recluso. El proceso continuo de aprendizaje formal, no formal e informal no tiene por finalidad la reeducación de unos por otros: reeducar implica que el primer intento educativo ha fracasado y que se puede (¿quién?) reconstruir una nueva personalidad negando la anterior y partiendo de cero» (De Maeyer, 2008: 7).

En esta exposición de propuestas, se refleja que hay distintas formas de entender el hecho educativo, que si ya de por sí se torna complicado en cualquier circunstancia, si lo asumimos en un contexto tan radical de encierro, esto crece de manera exponencial. Y aunque en muchos casos, cuando se aplican fórmulas innovadoras, con una visión más progresista, va a depender fundamentalmente de la iniciativa primera de los educadores. Pero esto no debería supeditarse a una cuestión personal, o de inquietud profesional aislada. Efectivamente, como bien apun-

tan los autores revisados, debe abarcar a todas las instancias que intervienen de manera directa o indirecta en ello.

Para cerrar este punto, nos parece oportuno sumarnos a la reivindicación que Scarfó (2006: 25) realiza en este sentido «Garantizar el derecho a la educación pública en las cárceles debe apuntalar la búsqueda incansable de tener cárceles más humanas, más democráticas, más públicas».

5. Alfabetización mediática en situación de privación de libertad

Una vez expuesta la actual situación de las prácticas educativas que se llevan a cabo en las prisiones, para que los presos alcancen un nivel de alfabetización, formación y desarrollo socioeducativo óptimo, nos centraremos en este último capítulo en las cuestiones específicas vinculadas a la alfabetización en medios en este tipo de contextos. Esto nos servirá para introducir el posterior trabajo de investigación y justificar si finalmente conviene llevar a cabo iniciativas de alfabetización en medios también prisiones. Hemos de tener en cuenta a lo largo de las páginas siguientes el capítulo primero y tercero, que integra todo el corpus teórico sobre la alfabetización y competencia mediática desde su aparición hasta la actualidad, también vinculado a contextos de exclusión social.

5.1. ¿Por qué alfabetizar mediáticamente en prisiones?

Afirma Gozávez (2013: 83) en su último libro «Ciudadanía mediática» que «el que se ve constantemente hostigado, hostiga para protegerse, aún cuando no haga falta, aunque sea de modo preventivo». Esta premisa nos puede servir para entender que el acercamiento y el trabajo con personas que están viviendo tras los muros de la cárcel se tornan especialmente dificultosos. Requiere de una serie de habilidades y conocimientos, sobre todo y en particular, en las tareas socioeducativas que se realizan allí y que principalmente son desarrolladas por la figura de los educadores.

Queremos exponer en primer lugar algunos rasgos característicos de este perfil profesional en prisiones, por entender que finalmente será en éstos en los que recaiga la realización de actividades como las que proponemos aquí.

Gutiérrez (2012: 136) destaca que «La figura del educador es la figura institucional más cercana con la que cuenta el interno. El educador trabaja con personas y por las personas». Así mismo asegura que «el contacto con el interno supone un 80% de su trabajo».

Por otra parte, según este mismo autor, las dificultades con la que se va a encontrar el educador en las actuales prisiones españolas son:

- Aumento de los internos asignados a cada educador, lo que implica una disminución del tiempo de dicado a cada interno
- Aumento de tareas burocráticas
- Dificultades de comunicación debido a la diversidad de idiomas
- Plantear la redistribución de recursos materiales para optimizar el rendimiento
- Amalgama de cultura y religiones (Gutiérrez, 2012: 138).

Esta realidad hace además que el educador deba estar en una constante revisión de su formación, pero sobre todo debe «dar rienda suelta a la imaginación para poner en marcha proyectos y actividades. Así mismo, le obliga a optimizar los recursos de los que dispone» (Gutiérrez, 2012: 138). Una cuestión fundamental desde luego es la obtención de recursos, hoy bastante limitados en la mayoría de las prisiones. En muchos casos, para ello se debe recurrir a la búsqueda de colaboraciones externas. A través de donaciones o cesión de materiales, sin contar con la inestimable colaboración de personal voluntario de diversas organizaciones, se puede lograr llevar a cabo proyectos de muy diversa índole.

La puesta en marcha de un proyecto de alfabetización mediática en el ámbito de prisiones debe partir de varias premisas. En un primer caso, hemos de tener presente la idea de que «El derecho a la enseñanza y a la educación se identifica automáticamente con un derecho a acceder a los bienes culturales de la sociedad, a la alfabetización, a la alfabetización virtual, a los grados formales de la enseñanza, a los estudios profesionales, etc.» (Gil-Cantero, 2013: 54).

Por otra parte, para el trabajo socioeducativo con presos es necesario «Convertir a los reclusos en ciudadanos activos, participativos y comprometidos con iniciativas que favorezcan su reeducación y su reinserción social» (Caride y Gradañlle, 2013: 41) En la medida en que favorezcamos que los internos intervengan a través de sus propuestas, reflexiones o críticas en nuestros proyectos de intervención, conseguiremos que adquieran un mayor compromiso con el mismo.

La privación de libertad no debería extenderse a los demás derechos del individuo, ni tan siquiera limitarlos. «Todo aquello que pueda servir para garantizar esos derechos o para que la situación del recluso sea más digna debe ser, además de deseable, legítimamente exigible» (Del-Álamo, 2002).

Frente a una realidad adversa en principio para llevar a cabo la consecución de estos trabajos, en la prisión los objetivos no deben ser grandilocuentes, porque pronto pueden provocar una rápida frustración. A diferencia de proyectos de intervención que tienen un gran impacto en una masa social determinada, en la cárcel los logros vendrán determinados en términos más cualitativos que cuantitativos. Es decir, frente a una mayoría de población desmotivada y poco colaborativa, hemos de lograr que el que quiere, logre tener oportunidades para el desarrollo de sus capacidades y objetivos. A este respecto, afirma D'Antoni-Fattori (2000) que:

«Los esfuerzos constantes finalizados a una meta positiva y dilacionada, son difíciles de encontrar en un centro penitenciario: la estructura de la existencia allí empuja más bien a la depresión, las explosiones de violencia, la prefiguración de un tiempo corto ante sí, el vivir al día, la necesidad de gratificación inmediata, entre otros.[...] Al contrario, sí se encuentran personas que construyen, con tenacidad su compromiso personal con el estudio y de él se sienten –de vuelta– reconstruidos, capaces, personas en calidad de decidir sobre su futuro».

En este mismo sentido, merece la pena recoger las palabras de Gozávez (2013: 82), para entender la importancia que tiene siempre, pero especialmente en este tipo de trabajo, la forma en que interaccionamos con los internos. «El ser humano es, en parte, su ser proyectivo: lo que proyecta, lo que se impone como reto. Y el ser humano es, en parte, su ser tratado: lo que llega a ser a instancias de lo que los otros esperan de él, de cómo lo tratan, de qué oportunidades le ofrecen». Esto nos debe motivar entonces para no rendirnos ante una supuesta evidencia de falta de predisposición a la participación en este tipo de proyectos por parte de los reclusos. En principio, hemos de mostrar una actitud de apuesta por el cambio en ellos y exponer las oportunidades que desde la experiencia que vivirán les aportará.

Una experiencia con la que encontramos enormes afinidades, es la de Radio Nikosia. Correa-Urquiza concluye que en este tipo de contextos, tanto el de la enfermedad mental, también muy institucionalizado, como el de las prisiones, «En lugar de colocar el énfasis en las dificultades que resultan en todo caso del eje diagnóstico enfermedad, se hace hincapié en las potencialidades posibles de la persona, en el saber específico que él mismo tiene o elige desarrollar» (Correa-Urquiza, 2010: 205). El potencial de los medios de comunicación está de sobra justificado como herramienta de empoderamiento social, tal y como hemos expuesto en el capítulo segundo dedicado a la Educomunicación para el cambio social.

En el contexto carcelario, o el de la salud mental que expone Correa-Urquiza, así como en situaciones de explícita exclusión, como las que tratábamos en el capítulo 3 de esta investigación, podríamos entender que los media tienen una repercusión extrínseca (por las consecuencias que tiene la exposición de estos colectivos a la opinión pública a través de ellos) pero también intrínseca, entendida ésta como aquellas transformaciones que se pueden observar a la hora de utilizarlos como herramientas en dichas situaciones. Afirma Gozávez que «uno de los atributos ineludibles del ser humano es nuestra disposición para la comunicación simbólica, así que las formas y contenidos de los medios comunicativos serán fuente para el devenir concreto de nuestra identidad. Nuestra autonomía nunca podrá abrirse de espaldas al vasto flujo de acciones comunicativas que nos rodean, pues tales acciones penetran incluso en el diálogo de cada cual consigo mismo» (Gozávez, 2013: 81).

Precisamente Correa-Urquiza, en su trabajo sobre Radio Nikosia, reflexiona sobre que «lo importante no es ya tanto la búsqueda de un remedio que todo lo cure, sino la batalla de cada persona por reorganizar su identidad en un entorno afecta-

do y transformado tanto por sus propias proyecciones como por las visiones que de él se tienen» (Correa-Urquiza, 2010: 205).

Este entorno del que habla Correa-Urquiza y que define como afectado y transformado, artificial, construido, como pueda ser el de un centro de salud mental en su caso, o en una prisión como en el nuestro, marcará definitivamente. Las dinámicas que en ellos se suceden están marcadas por reglas explícitas, como veíamos anteriormente, o por las implícitas. Al fin y al cabo la convivencia aquí tendrá unas connotaciones especialmente marcadas por la rigidez y el control, que supone igualmente el autocontrol del individuo.

Apunta Gozávez (2013: 81) que «nuestra identidad, recompuesta de retazos de memoria y con vivencias en las que el yo es ese inestable referente común, es aquello que se habla a sí mismo a través de experiencias que van más allá del aquí y el ahora. Una de las aportaciones de los media a nuestra limitada autonomía reside precisamente en liberarla aún más de constricciones espacio-temporales». Esta liberación de la que nos habla el autor tendría un sentido mayúsculo si lo contextualizamos entre los muros de una prisión. Ciertamente, si siendo solo espectadores, oyentes o lectores los medios *nos liberan*, cuando nos transformamos en *hacedores* y somos nosotros quienes tenemos que *contagiar* –transmitir– esa liberación, esa percepción de la que hablaba Gozávez se multiplica con creces.

En las actividades que se desarrollan dentro del ámbito de la intervención socioeducativa y concretamente, en una pedagogía donde utilizamos los medios de comunicación, merece la pena acercarse al Modelo de Comunicación Grupal de Kaplún, diseñado fundamentalmente a los sectores y organizaciones populares, a los excluidos, o al ámbito de la educación de adultos (Barranquero, 2010: 8).

El esquema de la comunicación grupal de Kaplún trata básicamente de trabajar con herramientas tecnológicas que permitan la escucha o el visionado posterior de lo producido por el grupo de trabajo para utilizarlo como método de reflexión, de proceso, de aprendizaje, de autoevaluación o de autocrítica. En el caso de experiencias que vinculan las producciones mediática con las prisiones, esta acción a veces puede ser más útil que la propia producción de contenidos. Y en este ejercicio, como en cualquier otro donde la comunicación esté presente, la empatía será una aliada siempre positiva. Apuntaba Kaplún (1998: 100) que «solo aquel contenido que hemos tenido ocasión de comunicar es susceptible de ser asimilado y se convierte en vehículo de autonomía y cambio social».

Volviendo a la pregunta que nos hacíamos en este epígrafe, sobre por qué una persona privada de libertad debe ser alfabetizada también mediáticamente, Franganillo (2006) nos propone un argumento válido para lograr entenderlo

«Una persona retenida en prisión durante varios años tendrá enormes dificultades para reincorporarse a la sociedad y comprender los cambios acontecidos en el ámbito tecnológico si no tuvo la oportunidad de experimentarlos y asimilarlos durante su reclusión. En tales condiciones, la prisión se convierte entonces en un tiempo muerto, una realidad paralizada que no se adapta a las condi-

ciones de la futura vida en libertad y que, en consecuencia, impide alcanzar con éxito el principal objetivo del sistema penitenciario: la rehabilitación social y laboral de los internos» (Franganillo, 2006: 103).

En la Carta para la Inclusión Social y Digital⁶⁷ (2004) de la Comisión Europea se apuesta por un desarrollo tecnológico, pero también social, frente al mundo digital, «Las prácticas sociales interactúan con las técnicas. Para que todos los individuos puedan integrarse en la sociedad de la información, hay que empezar por resolver los problemas sociales que generan una exclusión de lo digital. No somos todos iguales frente al abismo digital: una persona formada y socialmente integrada cruzará ese abismo con mayor facilidad que una persona excluida que tiene otras necesidades prioritarias». Por tanto, se torna esencial que tanto para el acceso como para la forma se incluyan a los *grupos minoritarios*, excluidos de este conocimiento, puesto que el nivel de marginación final puede verse acentuado.

También De-Maeyer, y su apuesta por el fomento y la mejora del derecho a la educación en prisiones, entiende que la educomunicación también debe estar presente en prisiones. Así afirma que «deben estudiarse los programas de Televisión preferidos de los reclusos; vínculos culturales con el exterior, ya que transmiten estereotipos que interpelan el mundo educativo: violencia para resolver las dificultades, fugas, sueños, necesidad de héroes, modelos femeninos y masculinos, acceso a dinero» (De Maeyer, 2008: 10). Esto supone un aprendizaje a través de los medios de nuevas formas de entender-se y de entender el mundo. La percepción crítica de los medios, les capacitará también a ser selectivos y competentes en otros aspectos de su vida. Y de nuevo, el uso de estos medios para el fomento de otros aprendizaje también puede ser útil en estos entornos de exclusión «Aprender a ver la Televisión, descifrar la cultura ambiental, animar las bibliotecas o crear herramientas de comunicación es devolverle al ocio su papel de educación permanente» (De-Maeyer, 2008: 10).

Por ello, merece la pena detenerse a estudiar qué tipo de experiencias se realizan en las cárceles españolas con medios de comunicación. Algunas cuentan con más de 25 años de veteranía y otras emergen con perspectivas más recientes, como el fomento de la alfabetización digital, esto último desarrollado práctica y exclusivamente en las prisiones catalanas. Conocer qué supone este tipo de experiencias, cuántas existen y el grado de competencia mediática de las personas que participan en ellos será lo que ocupe las siguientes páginas dedicadas a la investigación.

⁶⁷ La Carta para la inclusión social y digital fue una iniciativa promovida por la Comisión Europea: http://charte.velay.greta.fr/pdf/charter_E-learning_hacia_inclusion_social.pdf (21/03/2013).

2º PARTE

Investigación

1. Justificación y contexto de la investigación

A lo largo de los capítulos anteriores hemos expuesto la visión teórica que viene a darle sentido y ubicación a la investigación que en las siguientes páginas exponemos. Una investigación que emana de una realidad que permanece en muchos casos invisible y que merece la pena ser sacada a la luz, por recoger el trabajo de numerosas personas, profesionales de los Centros Penitenciarios españoles, que en la mayoría de los casos, como veremos a continuación, realizan su tarea de manera vocacional, voluntaria y con el convencimiento de la necesidad de otorgar a las personas presas la oportunidad de desarrollarse en ámbitos que les acercan a la ciudadanía en general.

La inquietud de estos profesionales no es una cuestión puntual o espontánea sino que debe regir en cada una de las actividades programadas para las personas presas. De hecho, esto viene recogido en el Título V del tratamiento penitenciario del Real Decreto 190/1996 del 9 de febrero, gracias al cual se aprueba el Reglamento Penitenciario. En este apartado se dice literalmente:

«Se potenciará y facilitará los contactos del interno con el exterior contando, siempre que sea posible, con los recursos de la comunidad como instrumentos fundamentales en las tareas de reinserción (...) Se facilitará la colaboración y participación de los ciudadanos y de instituciones o asociaciones públicas y privadas». (Título V del Reglamento Penitenciario 1890/1996).

Por otro lado, en relación a este aspecto, y teniendo en cuenta el estudio previo a esta investigación, que se realizó en el año 2010 en el marco de un trabajo final de Máster titulado «La percepción social a través de la mirada encerrada: el discurso de los presos de Huelva a través de UniRadio», cuyos resultados fueron publicados en varias revistas científicas de la temática, este tipo de actividades es

relevante para las personas presas y modifica su percepción como personas en situación de privación de libertad.

Gracias a esa investigación previa, de corte cualitativo, realizado con un grupo de presos de la cárcel onubense que hacen un programa de radio semanal, se pudo comprobar que el que las personas estudiadas «hayan estado expuestas como presos frente a la sociedad, al menos de manera radiofónica, ha variado hasta su propia percepción de tales. Al contrario de lo que pudiera parecer, nuestros locutores no huyen de esa condición, no se esconden, sino que exigen que sean tenidos en cuenta por los de 'fuera'» (Contreras-Pulido & Aguaded, 2013).

Esto lo corroboraban las propias palabras de los presos recogidas en la investigación cuyas afirmaciones demuestran cómo ha evolucionado su propia autoimagen: de presos a ciudadanos. Así, Sheriffa afirmaba que «sigo queriendo y solicito por medio de la radio a todos los oyentes que se acerquen a la realidad del preso, porque siempre la Televisión, la radio, los periodistas, ven a un criminal que va a entrar en la cárcel, un criminal peligroso, violador peligroso y la gente cree que somos todos iguales» (Contreras-Pulido & Aguaded, 2013). Aquí se confirma lo que Goffman (1989: 17) apuntaba en cuanto a la necesidad que tienen «los excluidos» de negarse definitivamente como tal, sin vuelta atrás. Porque esa sensación de estar fuera de lo establecido también lleva a la persona a sentir que merece una oportunidad y precisamente ese «puede ser uno de sus más profundos sentimientos acerca de su identidad» (Contreras-Pulido & Aguaded, 2013).

En definitiva, aquí se observaba que, efectivamente, el ejercicio radiofónico que hace aflorar todos esos sentimientos expuestos y analizados en ese trabajo previo, sí puede aportar expectativas positivas para una nueva forma de ver y de ver-se. Ese nuevo modelo de trabajo, que en parte, se basó en la denominada «Resiliencia» (Melillo & Suárez Ojeda, 2001), obtuvo –y obtiene– resultados favorecedores para una posible reinserción social más eficaz. Por otro lado, con esta actividad, también se ejecuta lo que viene recogido en el art. 1 de la Ley Orgánica General Penitenciaria, LOGP, en cuando a esta ley lo que pretende es llamar la atención sobre que los presos no es un «ser eliminado de la sociedad, sino una persona que continúa formando parte de la misma, incluso como miembro activo» (Contreras-Pulido & Aguaded, 2012)

Gracias a esta intervención y a su objetivo transversal de alfabetización mediática, igualmente están conociendo las dinámicas propias de un medio, del discurso, la selección de noticias, la utilización del lenguaje y de su repercusión una vez que el programa es transmitido. Quizás, y aunque pueda parecer baladí, lo que más reafirma su convicción de que efectivamente forman parte de una emisora y de que están ejerciendo como locutores de radio, es la retroalimentación de los oyentes, el ser conscientes de que son escuchados. Esto se hace patente ahora por el indudable impacto que están teniendo en las redes sociales, por ejemplo. Saben objetivamente que lo que dicen tiene una respuesta, positiva o negativa, pero la tiene. (Contreras-Pulido & Aguaded, 2013).

Y es que, desde el seno de la propia prisión, así como por supuesto, desde los que son absolutos protagonistas de este trabajo, entienden la necesidad de hacer visible y sobre todo «hacer sonar» como si de un gran altavoz se tratase, cuáles son sus pareceres, sus inquietudes, sus preocupaciones que también van más allá de la atenuación de sus penas o de la supervivencia en el centro. Ellos, como ciudadanos, también quieren ser parte activa de esta sociedad y para ello quieren ser escuchados en su discurso crítico, desde la construcción de una ciudadanía mejor. De alguna manera, esa visión de esterilidad, de nulo aporte a la sociedad, de inutilidad para la construcción del mundo que se vive en las cárceles, se ve absolutamente desbancada gracias a que ellos mismos están siendo los hacedores de un producto que se lanza a las ondas, y a Internet ahora (Contreras-Pulido & Aguaded, 2013).

Todo lo expuesto anteriormente viene a justificar uno de los pilares fundamentales de esta investigación. Otro de ellos es sin duda la evaluación del nivel de competencia mediática de los presos y educadores que conforman nuestra muestra de trabajo. Por ello, en el último capítulo del marco teórico del presente trabajo respaldamos, con los argumentos de los expertos, la necesidad de proponer programas de alfabetización mediática también en las prisiones. Con tal fin, entendemos que es necesario y útil realizar una evaluación del grado de alfabetización y competencia mediática tanto de presos y educadores por varias cuestiones:

- a) Porque como hemos podido comprobar, la comunidad científica, las instituciones locales, regionales, nacionales y supranacionales, están apostando por realizar una medición del grado de competencia mediática y de alfabetización de la ciudadanía en general para poder incluir en los planes de estudio dentro de la educación reglada y también en ámbitos no formales (educación de adultos, colectivos sociales, etc.) medidas que mejoren estas competencias y construyan una ciudadanía crítica frente a los medios de comunicación y las tecnologías que hoy día forman parte de nuestra cotidianidad.
- b) Frente a lo anterior, y teniendo en cuenta que dentro de las prisiones también existen planes específicos para el desarrollo de una alfabetización general de los internos, igualmente entendemos que es indiscutible hoy en día que esa alfabetización incluya la mediática, para que la reinserción que busca la normativa vigente (desde la Constitución, el Reglamento Penitenciario, etc.) se haga acorde con la realidad que se encontrará la persona presa cuando vuelva a integrarse en la sociedad.
- c) Partir de una evaluación de los niveles de competencia mediática tanto de presos como de los educadores que con ellos trabajan, que además cuentan con una especial sensibilidad hacia los beneficios de utilizar los medios de comunicación como herramientas eficaces de intervención en este contexto, dará la posibilidad de entender si estas personas, recluidas en muchos casos durante bastantes años dentro de las prisiones, serán capaces de incorporarse a una sociedad multimediática y multitecnológica que es la que se desarrolla fuera de los muros de la cárcel, y si los profesionales que les guían en este periplo carcelario tienen igualmente competencias en este sentido.

De esta manera, los dos ejes centrales de la investigación que a continuación exponemos están justificados en base a argumentos teóricos, pero también científicos. Por tanto, en las siguientes páginas nos adentraremos en el estudio por una parte del nivel de competencia mediática de presos y educadores, y por otro, de cómo la producción de medios de comunicación que se están llevando a cabo en la actualidad dentro de las cárceles españolas es eficaz e importante tanto para las personas presas como para los educadores y si genera expectativas de un futuro mejor en libertad.

Por otra parte, intentaremos sacar a la luz aquellas actividades que se están llevando a cabo en la actualidad en el seno de numerosos centros penitenciarios españoles. Y es que la realidad, como veremos a lo largo de las siguientes páginas, nos muestra que no son pocas estas experiencias que llevan a que sean los propios presos los que, con la ayuda de la producción de un medio de comunicación (Televisión, revistas, blogs, radio, fotografía e incluso cine) los que lleven sus propias voces e inquietudes más allá de los muros de las prisiones. Pero hoy por hoy son prácticamente invisibles para la sociedad.

2. Línea de investigación y objetivos

2.1. Línea de investigación

La línea de investigación o hipótesis que se plantea surge tras siete años de colaboración en un taller de radio con presos del Centro Penitenciario de Huelva. Este taller, además de producir un programa de radio semanal que se emite en UniRadio, la radio de la Universidad de Huelva, conlleva, de manera transversal, un trabajo de alfabetización mediática.

De esta forma, se plantea la realización de esta investigación, precisamente ante la constancia de que en otras prisiones del país se vienen realizando durante años experiencias similares a esta, pero que en la mayoría de las ocasiones son invisibles a la sociedad e incluso a las propias instituciones y a la población penitenciaria del país, que ni siquiera conoce que en otras prisiones se puedan estar llevando a cabo acciones con objetivos afines. Por tanto, en primer lugar el trabajo consiste en exponer de la manera más rigurosa posible, en qué prisiones españolas se llevan a cabo estas actividades.

Igualmente, y en el marco de la investigación nacional del proyecto I+D+i del Ministerio de Economía y Competitividad de España, con clave: EDU2010-21395-C03, titulado «*La competencia mediática en un entorno digital. Diagnóstico de necesidades en tres ámbitos sociales*», que viene a evaluar el nivel de competencia mediática de la ciudadanía española en tres ámbitos: docentes universitarios de facultades de comunicación y educación; profesionales de los medios de comunicación y

comunidad educativa implicada en la enseñanza obligatoria, surge la necesidad de evaluar igualmente una población que se encuentre en situación de exclusión social. En este caso, y teniendo en cuenta que en prisiones se están llevando a cabo en la actualidad talleres vinculados con los medios de comunicación, se decidió evaluar el nivel de competencia mediática de los presos y educadores implicados en algunos de estos proyectos.

Por tanto, en este trabajo nos planteamos en primer lugar averiguar cuál es el nivel de competencia mediática de las personas privadas de libertad y de los educadores que participan en talleres con medios de comunicación de cinco prisiones españolas. Igualmente, intentaremos dar respuesta a la hipótesis sobre si la introducción de éstos, favorece la percepción sobre su futura reinserción social, la autoimagen positiva de los presos, unas expectativas de un futuro mejor y por tanto son útiles igualmente para el trabajo de los educadores de esta actividad realizada en el seno de esas instituciones.

2.2. Objetivos de la investigación

Objetivo general

Como objetivo general pretendemos, por un lado, exponer las experiencias mediáticas que se estén llevando cabo en la actualidad en los centros penitenciarios españoles, además de evaluar el nivel de competencia mediática de los presos y educadores que participan en los talleres con medios de comunicación en prisiones, así como comprobar si estos talleres son útiles para las personas presas, favorecen su autoimagen positiva y sus expectativas de futuro y a su vez, son útiles para el trabajo de los educadores.

Objetivos específicos

Para poder concluir nuestro trabajo y conseguir alcanzar nuestro objetivo general, se plantean los siguientes objetivos específicos que darán respuesta al interrogante de nuestra investigación.

- **Objetivo 1.** Exponer los talleres de producción de medios de comunicación que se realizan en centros penitenciarios españoles.
- **Objetivo 2.** Conocer el nivel de competencia mediática de presos y educadores que participan en talleres de comunicación en cinco prisiones españolas
- **Objetivo 3.** Conocer la percepción que de los medios de comunicación y las tecnologías tienen las personas privadas de libertad y sus educadores.
- **Objetivo 4.** Conocer si es relevante y útil para presos y educadores los talleres con medios de comunicación en prisiones

- **Objetivo 5:** Comprobar cómo la participación en medios de comunicación que se desarrollan en el contexto de la prisión, aporta expectativas positivas en los presos sobre su futuro.

3. Diseño de la investigación

3.1. Naturaleza de la investigación

La naturaleza de la investigación de este estudio está completamente condicionada por el contexto a investigar. Las prisiones no son precisamente el lugar más amable para poder realizar una inmersión de este tipo. Pero teniendo en cuenta que lo que pretende esta investigación es sacar conclusiones a través de las voces de las personas presas y de los educadores objetos de la muestra, se optó por elegir una metodología cualitativa.

Consideramos que este tipo de metodología, en este contexto, favorece no sólo la recogida de datos, sino el acercamiento en primera persona a una realidad que de otra manera sería mucho más difícil de contar y por tanto, también más complicado de cumplir con los objetivos concretos de nuestra investigación, que como decimos, no pretende recoger datos cuantitativos. Esto dará lugar a contar con apreciaciones y resultados que en primera instancia ni siquiera estaban previstos. Y es que como afirman Strauss & Corbin, (2002: 59) «La pregunta original de un estudio cualitativo suele ser amplia y abierta, y tiende a volverse más refinada y específica a medida que progresa la investigación y que van emergiendo los asuntos y problemas del área que se está investigando».

Otra razón, como afirman Strauss y Corbin (2002) y probablemente más válida para escoger los métodos cualitativos, es «la naturaleza del problema que se investiga. Por ejemplo, la investigación que intenta comprender el significado o naturaleza de la experiencia de personas con problemas tales como enfermedad crónica, adicción, divorcio y el acto de 'destaparse' se presta a trabajo de campo para encontrar lo que la gente hace y piensa» (Strauss & Corbin, 2002: 20)

Para entender las características que debe recoger una investigación cualitativa, nos detendremos en las palabras que Marí (2010: 31) cita de Olabuénaga e Ipizúa (1994) referido a esos «postulados básicos» de este tipo de investigación:

1. El énfasis en estudiar los fenómenos sociales en el propio entorno natural en el que ocurren.
2. La primacía de los aspectos subjetivos de la conducta humana sobre las características objetivas.
3. La exploración del significado del actor

4. La predilección por la observación y la entrevista abierta como herramientas de exploración.
5. El uso del lenguaje simbólico –las «descripciones espesas» de Geertz– más que el lenguaje de los signos numéricos como el empleado en la estadística (Olabuénaga e Ispizúa, 1994: 23)

Indudablemente, este estudio parte de una inquietud que proviene de una acción-intervención que da lugar a esta investigación. Es decir, podría estar enmarcado en el campo de la comunicación aplicada, donde precisamente se ubica las corrientes de la comunicación para el desarrollo, la comunicación participativa y por tanto, la educomunicación para el cambio social. Tal y como afirma Marí (2010: 33) «La perspectiva cualitativa se va abriendo paso en el campo de la comunicación en general, y específicamente en el área de la Comunicación para el Desarrollo». Marí (2010: 33) utilizaba las palabras del sociólogo Eduardo Vizer (2006) que apunta que «la escuela de la Comunicación para el desarrollo ha tenido (y tiene) una asociación sumamente estrecha con los métodos de la investigación participativa, y se ha constituido en un modelo de trabajo en tanto no solamente asocia la producción de conocimiento y de objetivos, sino que supone la búsqueda y la construcción de sentidos, de valores y de objetivos compartidos entre el investigador y la comunidad o la institución implicada».

Por tanto, el planteamiento de la investigación presente parte de la visión también de la intervención social. Y es que, como afirma Valverde (1997) «la investigación, que sin duda es importante porque únicamente desde los modelos teóricos seremos capaces de explicar y comprender en profundidad la realidad, debe realizarse desde la intervención, porque nos proporciona un puesto de observador insustituible. Quien tiene los medios (investigador) no conoce el problema, y quien conoce el problema (interventor) no tiene los medios».

No se trata, por tanto, de una incursión puntual en el medio a investigar, en este caso la cárcel, sino que se trata de un análisis científico de una intervención que se viene llevando a cabo desde hace siete años cuando se comenzaron estos talleres en el Centro Penitenciario de Huelva y que ha dado lugar a la necesidad de investigar similares actividades en otros centros. Los resultados pueden suponer por tanto una propuesta de trabajo para otros colectivos similares, tanto en el seno de las prisiones como en el de los propios medios de comunicación ampliando sus programaciones, por ejemplo, a este tipo de producciones.

Siguiendo con las reflexiones de Valverde (1997: 14), cuando nos enfrentamos a una investigación del ámbito de la marginación social, «tratando fenómenos sociales considerados «conflictivos» o anormales», tendemos a mantener una cierta distancia, donde la realidad del científico queda a salvo de posibles «efectos distorsionantes» que pudieran provocar el acercamiento a este tipo de cuestiones vinculadas a la marginación social. Así «esta distancia ha venido siendo el principal hándicap en la investigación sobre la marginación social en general y sobre la conducta desadaptada en particular. Observando desde lejos y proyectando mis propios esquemas morales y sociales, las posibilidades de profundizar en el conocimiento

del proceso de vida que ha llevado a un individuo a manifestar de una manera consistente una conducta, a la que yo desde mi realidad, defino como desadaptada, son prácticamente inexistentes» (Valverde, 1997: 15)

Igualmente este planteamiento investigativo e intervencionista también, se basa en la premisa marcada por Valverde en su libro «La cárcel y sus consecuencias: la intervención sobre la conducta desadaptada», en el que apunta que «el delito por el que se arresta, se juzga y se condena no es un elemento relevante de cara al establecimiento de un diagnóstico y de unas estrategias de intervención, que es mi objetivo final» (Valverde, 1997: 17). Es decir, a lo largo de toda la intervención e investigación no ha sido relevante ni se ha requerido el conocimiento del porqué del internamiento de estas personas en el centro penitenciario.

Por eso el planteamiento de la intervención social en este caso, que abre puertas a una posible investigación impregnada de ella, podría llevarse a cabo según las tres maneras que plantea Valverde (1997: 63-66):

a) Intervención previa a la personalización e institucionalización del conflicto. La prevención como calidad de vida:

Un primer nivel de intervención es previo a la individualización del conflicto y ha de consistir en una intervención preventiva, como calidad de vida. El objetivo por tanto no parte de prevenir el comportamiento desadaptado y sus consecuencias para el sistema social, sino de proporcionar al individuo un entorno suficientemente satisfactorio para que pueda desarrollar sus capacidades individuales. Un primer elemento que debe considerarse (...) es potenciar al individuo en riesgo de marginación, por él mismo, como ciudadano, como sujeto en primer lugar de derechos y más tarde de deberes, no al revés, como lamentablemente suele ocurrir desde la perspectiva institucional.

b) Intervención en la situación de inadaptación objetiva como respuesta a las demandas del inadaptado:

Cuando el individuo ya ha tropezado directa y personalmente con las instituciones de control social y con el internamiento, la intervención no debe cambiar de dirección, sino profundizar más, manteniendo lo anterior y personalizándolo.

c) La intervención en la situación de inadaptación subjetiva como intervención recuperadora:

En este momento, cuando el conflicto ya se encuentra profundamente personalizado y cuando la respuesta social se ha institucionalizado plenamente en las instituciones de control social, cuando el inadaptado ya está sumergido en la situación de inadaptación subjetiva (...) ya nos estamos moviendo frecuentemente en el ámbito de las instituciones penitenciarias, donde todo se complica. Sin embargo, mientras existan cárceles, los profesionales comprometidos de las ciencias sociales hemos de estar en ellas.

(...) Las instituciones penitenciarias cambian profundamente si se abren al mundo de fuera y permiten la discrepancia para poder mantener un diálogo, y llegan a formar parte de la comunidad y no solo de sus instituciones de control social.

Por tanto, todas las experiencias, según Valverde (1997), frente a la inadaptación objetiva –que tiene carácter utilitario ya que busca conseguir unas metas sociales adaptativas por medios distintos a los considerados «adaptados» por el sistema social–, se encuentra la inadaptación subjetiva, donde se pierde ese carácter práctico y va a dar lugar a la percepción por parte del inadaptado de su propia vulnerabilidad. Ambas deben reunir una característica común: ofrecer alternativas reales a la conducta desadaptada y crear las posibilidades de reconciliación entre el individuo y el ambiente.

En nuestro caso nos tendremos que acoger al último nivel, es decir, cuando ya los presos han asimilado su rol, ya están insertos en una rutina que también va a tener consecuencias en su forma de *mirar* el mundo. Pero también cuando en su centro penitenciario y en ellos mismos, se da la oportunidad de intercambiar ese rol con el de observadores, participantes, críticos y constructores a la vez de los ritmos cotidianos que marcan el devenir de la sociedad a la que ellos también pertenecen. Es decir, podría plantearse aquí si esa inadaptación subjetiva puede verse mermada gracias al planteamiento de función social de los presos, en este caso, a través de los medios de comunicación.

Es necesario apuntar aquí un aspecto que coincide plenamente con el objetivo propuesto igualmente por Arnanz (1998) «lo que hacemos no pretende únicamente entretener y divertir a los internos o llenar con este tipo de actividades, su tiempo de pasividad. Es otra cosa». Y es que podríamos estar hablando de una intervención social inspirada en el modelo de «Resiliencia» (Melillo & Suárez-Ojeda, 2001) que mencionábamos en anteriores capítulos. Se trata, por tanto, de contribuir a la transformación lo más profunda posible de la realidad del interno, para que descubra caras y posibilidades de su personalidad hasta ahora desconocidas, para que aprenda y desarrolle competencias y habilidades que le sean útiles en el futuro, y para evitar que recaiga de nuevo en la prisión. Ese debe ser el objetivo final.

3.2. Fases del proceso investigador

En cuanto a las fases que debe seguir un proyecto de investigación basado en una metodología cualitativa, existe un enorme repertorio de posibilidades que numerosos autores han querido sistematizar y que finalmente, en su gran mayoría, excepto por pequeñas sutilezas se concretan en fases muy similares. Como afirman Rodríguez, Gil y García (1996: 61) estas variaciones en cuanto a decidir qué fases ha de seguir una investigación de corte cualitativo «puede interpretarse como una expresión de la diversidad metodológica que se da en el entorno de la investigación cualitativa, donde cada enfoque o corriente mantiene sus propias formas de

proceder en la actividad investigadora».

Por ejemplo, para Florez y otros (1999: 61) en propuestas de investigación cualitativa como la Etnometodología «no puede hablarse 'strictu sensu' de un proceso de investigación, sino más bien del desarrollo de una serie de actuaciones más o menos consecutivas que permiten al investigador acercarse a la comprensión de lo estudiado. Los procesos, al igual que los diseños de investigación cualitativos, a menudo emergen de la reflexión del investigador tras sus primeras aproximaciones a la realidad objeto de estudio».

Para Flores y otros (1996: 63), las fases que se han de llevar a cabo en un proyecto de investigación desde una perspectiva cualitativa conllevarían los siguientes pasos:

1. Fase preparatoria: está constituida por dos etapas, la reflexiva y la de diseño. En la primera etapa se intenta establecer el marco teórico-conceptual y posteriormente, en la segunda, dedicada al diseño, se planificarán las actividades que se llevarán a cabo en las siguientes fases.
2. Trabajo de Campo: que conlleva el acceso al contexto objeto de estudio, la toma de contacto con los posibles actores y la recogida productiva de datos, donde se debe garantizar el rigor de la investigación.
3. Analítica: que conlleva el análisis de los datos recogidos. Aunque esta fase de análisis ha de llevarse a cabo desde el mismo momento en que se accede al campo. Es también durante esta fase cuando se obtendrán los resultados y conclusiones del trabajo investigado.
4. Fase Informativa: que consiste en que ya el investigador procede a la presentación y difusión de los resultados través del informe de investigación.

Por su parte, Taylor & Bogdan (1992: 159-174) proponen un enfoque de análisis en progreso en la investigación cualitativa basado en tres momentos (Descubrimiento, Codificación y Relativización) los cuales están dirigidos a buscar el desarrollo de una comprensión en profundidad de los escenarios o personas que se estudian:

FASE	ACCIÓN
Descubrimiento (Buscar tema examinando los datos de todos los modos posibles)	1. Lea repetidamente los datos
	2. Siga la pista de temas, intuiciones, interpretaciones e ideas
	3. Busque los temas emergentes
	4. Elabore tipologías
	5. Desarrolle conceptos y proposiciones teóricas
	6. Lea el material bibliográfico
	7. Desarrolle una guía de la historia

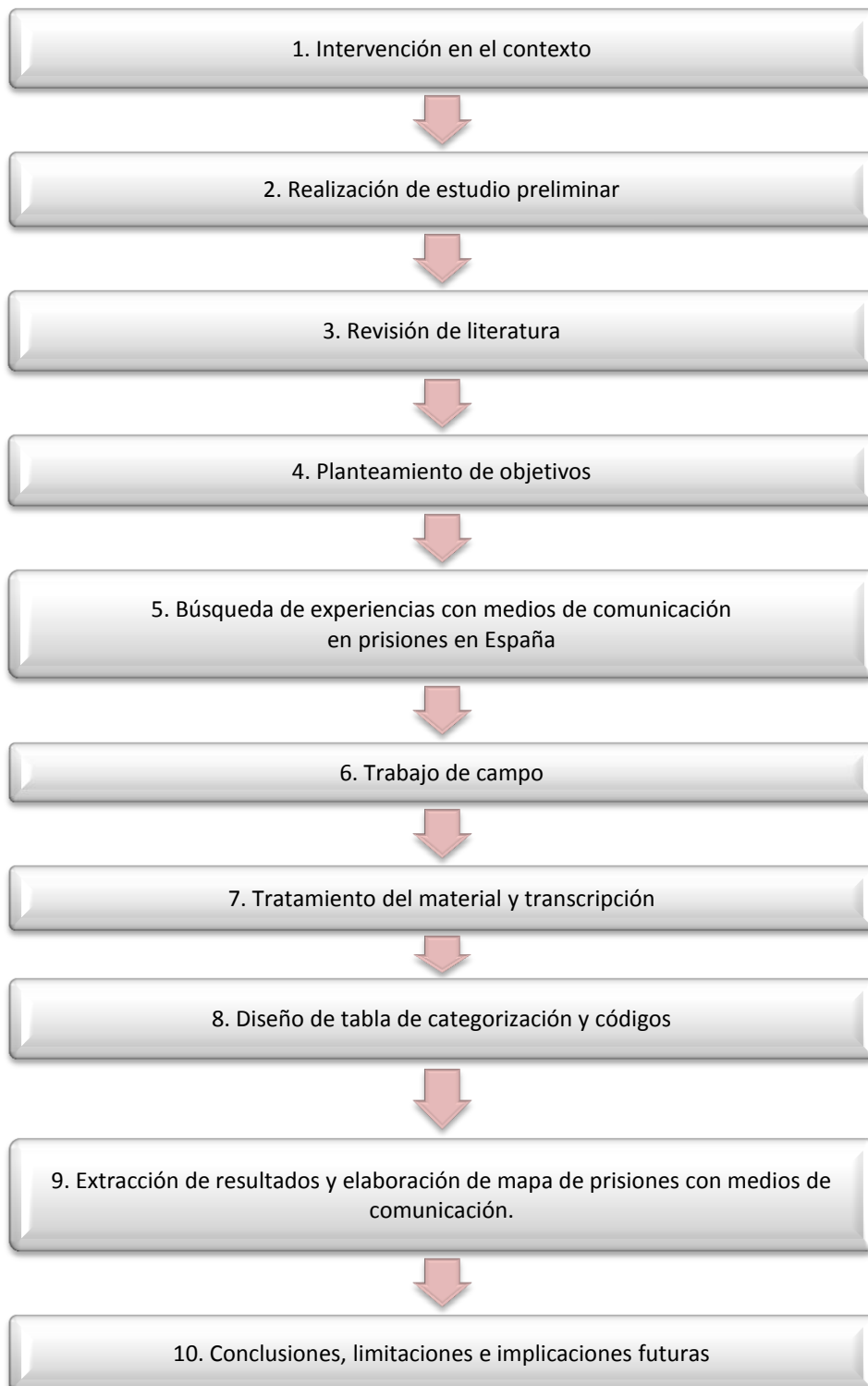
Codificación (Reunión y análisis de todos los datos que se refieren a temas, ideas, conceptos, interpretaciones y proposiciones)	1. Desarrolle categorías de codificación
	2. Codifique todos los datos
	3. Separe los datos pertenecientes a las diversas categorías de codificación
	4. Vea qué datos han sobrado
	5. Refine su análisis
Relativización de los datos (Interpretarlos en el contexto en el que fueron recogidos)	1. Datos solicitados o no solicitados
	2. Influencia del observador sobre el escenario
	3. ¿Quién estaba allí? (diferencias entre lo que la gente dice y hace cuando está sola y cuando hay otros en el lugar)
	4. Datos directos e indirectos
	5. Fuentes (distinguir entre la perspectiva de una sola persona y la de un grupo más amplio)
	6. Nuestros propios supuestos (autorreflexión crítica)

Taylor & Bogdan (1992: 159-174).

Todos estos procesos se han llevado a cabo a lo largo de esta investigación. A continuación procedemos a explicar cuáles han sido concretamente los pasos elegidos en la tarea investigadora presente.

3.3. Procedimiento de la investigación

El procedimiento que se ha seguido en este trabajo de investigación, está impregnado de la metodología cualitativa que ha marcado cada una de las fases del mismo. Siguiendo las fases tradicionales de este tipo de metodología repasadas anteriormente, se incluyen en el siguiente esquema además, aquellas otras que han sido desarrolladas en la presente investigación, pero teniendo en cuenta que todo proceso investigativo cualitativo es dinámico y su diseño es emergente, es decir, no es lineal ni estático (Gurdián-Fernández, 2007: 170):



Procedemos a explicar a continuación en qué han consistido cada uno de los pasos en el caso concreto de nuestra investigación.

1. Intervención en el contexto

Como ya hemos apuntado, el estudio parte de una intervención-acción en una de las experiencias evaluadas. Desde hace siete años se lleva a cabo una intervención en el C.P. de Huelva con los internos y educadores del Sociocultural de este centro, realizando programas de radio, visitas, sesiones formativas de alfabetización mediática, etc.

2. Realización de estudio preliminar

Esta intervención fue objeto de un estudio de investigación previo al que aquí presentamos y que extrajo una serie de datos, también aquí apuntados, que fueron relevantes para la motivación de esta tesis doctoral. De esta manera, tanto la intervención como el estudio preliminar supusieron la baza fundamental para entender que había motivos suficientes para ampliar la investigación obteniendo datos de otros proyectos similares que se realizasen en situaciones comparables.

3. Revisión de literatura

Aunque ya en el estudio preliminar se llevó a cabo una previa revisión de literatura, con este trabajo se ha profundizado en aspectos como la competencia mediática, la educomunicación para el cambio social y todas sus variantes, el tratamiento penitenciario, etc. ubicando la investigación en distintas fuentes teóricas actualizadas que le han dado un mayor sentido a su desarrollo.

4. Planteamiento de objetivos

Esta fase se fue construyendo desde el principio de esta investigación y a raíz de los descubrimientos que aportó el estudio preliminar y la revisión de la literatura. Los objetivos además adecuaron el tipo de metodología que se requería para conseguir dar respuesta la línea de investigación planteada.

5. Búsqueda de experiencias similares a nivel nacional

Este trabajo se ha desarrollado durante todo el tiempo que ha durado la investigación. Al no existir una fuente documental de dichas actividades, ni siquiera recogida, o al menos, proporcionada tras su solicitud por la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias (Ministerio del Interior), la búsqueda ha sido autónoma, como se explicará en el apartado de resultados.

6. Trabajo de campo

La intervención en el contexto, llevada a cabo durante más de un año comprendido entre los meses de marzo de 2011 y julio de 2012, ha supuesto realizar varios viajes por la geografía española a los distintos centros penitenciarios elegidos, previa solicitud y tramitación de los permisos necesarios para el acceso a los mismos a la administración competente, es decir a la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias, dependiente del Ministerio del Interior. Ya en las prisiones, el contacto se llevó a cabo siempre, en primer lugar, con los profesionales encargados de la actividad, que procedían a acompañar-

nos en una visita a las instalaciones carcelarias o a los módulos donde se desarrollaban las distintas experiencias. Esto sirvió para no sólo conocer el lugar concreto donde tenían lugar cada proyecto, sino para hacernos una idea de las distintas formas de vida y de trabajo que tenían las personas entrevistadas. Posteriormente se conocía al grupo de internos que participaba en las distintas actividades y se procedía a la realización y grabación en audio de las entrevistas.

7. Tratamiento del material y transcripción

Una vez recogidas todas las entrevistas grabadas, se procedía a su transcripción. Esta fase supuso una ardua tarea, no sólo por el tedio que supone en sí la transcripción de un numeroso material sino por determinadas dificultades que nos encontramos en la realización de este trabajo y que se exponen más detalladamente en el apartado dedicado a explicar las herramientas de investigación.

8. Diseño de tabla de categorización y códigos

Este trabajo dio lugar a dos tablas diferenciadas de categorías y códigos, que emergieron en primer lugar de manera deductiva, en base a la teoría y a los objetivos planteados y en las que se incluyeron posteriormente otras con carácter inductivo, a raíz de las propuestas que emanaban del discurso propio de los entrevistados.

9. Extracción de resultados y elaboración de mapa de prisiones con medios de comunicación.

Una vez elegidas las categorías, procedimos a trabajar buscando relaciones, comparaciones y agrupando todos los resultados. Posteriormente, empezamos a diseñar el mapa de las prisiones españolas en las que en la actualidad se está llevando a cabo algún tipo de experiencia con medio de comunicación.

10. Conclusiones, limitaciones e implicaciones futuras

Las conclusiones serán expuestas en base a los objetivos planteados. Con ellas no se pretende ofrecer un marco cerrado de asertos, sino que sirva como apertura para futuras investigaciones e incluso para la puesta en marcha de programas que, si se viera la viabilidad de lo aquí estudiado, mejorara no solo el trabajo de los educadores y la vida de los internos en prisión, sino también una mejor reinserción social una vez fuera de la cárcel. Es por ello que será fundamental conocer tanto las limitaciones como las implicaciones o proyecciones futuras que pueda tener este trabajo.

4. La muestra

En este trabajo de investigación se ha optado por seleccionar una muestra que no va a ser probabilística. Es decir, realizaremos un muestro dirigido o intencional, debido a las características de la población estudiada y del contexto en el que se encuentran. Las muestras no probabilísticas, pese a ser consideradas poco rigurosas y carentes de base teórica, son bastante frecuentes, incluso hay situaciones en que es más conveniente usar un muestreo no probabilístico, por ejemplo cuando vamos a hacer estudios de casos, de poblaciones heterogéneas, o en estudios que son dirigidos a poblaciones y grupos muy específicos donde interesa una cuidadosa y controlada selección de sujetos con determinadas características (Scharager & Armijo, 2001)

Por tanto, no buscamos una muestra representativa, entre otras cuestiones porque como ya hemos comentado anteriormente, las personas que en la actualidad se encuentran implicadas en alguna actividad vinculada con la producción de algún tipo de medio de comunicación en las cárceles españolas es casi imposible de cuantificar por muchos factores:

1. No existe un registro oficial de las actividades de este tipo que se llevan a cabo en las prisiones españolas. De hecho, como hemos comentado en la justificación de esta investigación, esto ha supuesto una de las mayores dificultades para la realización de la misma que incluso ha llegado a suponer el planteamiento de uno de los objetivos de esta tesis.

2. El número de personas que participan en cualquiera de los talleres voluntarios de la prisiones varía casi en días, semanas o meses, por la propia movilidad de la población penitenciaria, por la restricción puntual de participación en las mismas como medida de castigo, etc.

3. En el caso de los educadores, observaremos que el número de personas entrevistadas es mucho menor, debido a que estas actividades están llevadas a cabo como mucho por dos profesionales, que además, en algunos casos, lo hacen por propia voluntad suponiendo un esfuerzo añadido a su día a día. Es por ello que, aun siendo menor y no representativo, debíamos igualmente incorporarlos al estudio.

Por tanto, en este estudio no pretendemos hacer una comparativa por ejemplo entre presos y educadores u obtener unas conclusiones que nos lleven a generalizar los resultados. Por contra, obtendremos una visión del nivel de competencia mediática de un número determinados de ciudadanos que viven actualmente en una situación de privación de libertad, o, en el caso de los educadores, que ejercen su labor profesional en este ámbito con una especial sensibilidad hacia la intervención con herramientas mediáticas. Además, conoceremos si este ejercicio comunicativo beneficia el trabajo de los profesionales y ayuda a generar expectativas positivas en la autoimagen de las personas presas.

Para describir la muestra concreta de nuestro estudio, comenzaremos por describir el contexto donde interactúan y participan las personas entrevistadas. Se han elegido cinco centros penitenciarios por destacar en cuanto a las actividades que con medios de comunicación realizan con los internos. La descripción de cada uno de ellos aquí presentada ha sido ofrecida por los propios educadores que han sido objeto del estudio:

4.1. Radio encadenados: 25 años de radio en el C.P. El Dueso (Santander)

Radio encadenados nace hace exactamente 25 años. Era al final de los años 80 (1988) y, tal y como indica el mismo educador «es un momento delicado en las prisiones». Sobre todo porque aún se encontraban inmersos en el periodo de adaptación de una legislación, la penitenciaria, que por cierto, fue la primera ley que se desarrolló de la democracia, demostrando así la importancia que tenía y tiene este tema para el desarrollo de un país. Es en ese momento en el que hay una serie de profesionales que empiezan a darse cuenta de que es fundamental que en las prisiones se hagan cosas, o que se ofrezcan oportunidades. Según el educador del C. P. de El Dueso «En aquel tiempo, esas actividades eran llamadas de redención, porque en aquel tiempo se hablaba de redención de penas por el trabajo y de que los internos redimían días de condena por las actividades, entonces yo creo que ese fue el germen de lo que entre nosotros llamamos el *Activismo Penitenciario* de los años 80, en el sentido en el que se crearon actividades que se hacían un poco sin más sentido que el proporcionar dos aspectos: uno, entretenimiento y otro, posibilidad de redención».

Concretamente, en el caso de la radio, nacida en esta primera etapa, sus emisiones se realizaban a través de Radio Transmedia, una radio local de la comarca. Ya por los años 90, la dinámica carcelaria fue cambiando con la incorporación de programas de tratamiento que atajaban problemas acuciantes en ese momento, como el de las drogas, con lo que algunas actividades, como la radio, formaban parte del apoyo a esos programas. «Hablamos de programas específicos relacionados con determinados delitos y con determinadas necesidades y a partir de ahí se diseñan actividades concretas, actividades fomentadas para trabajar empatía, para trabajar autoestima...», explica el educador. Así, se puso en marcha el denominado «Programa de Compromiso social», donde los internos se involucraban de manera voluntaria en proyectos de ayuda a la comunidad como acompañamiento de enfermos a Lourdes, salida a los institutos para charlas, para transmitir la experiencia de los que están en prisión. La gente que salía a hacer cosas relacionadas con servicios medioambientales, como reforestar una zona, o los internos que salen para colaborar con una asociación con una determinada labor voluntaria, como hacer unas instalaciones de un campamento de veranos para niños trabajan bajo la filosofía de este tipo de programas que consiste en que «Una persona que ha hecho daño a la sociedad y a él mismo, intentamos que recupere su autoestima y que a la vez lo haga proporcionando un servicio a un tercero que lo necesita y eso ha dado muy buenos resultados. Y es que nosotros tenemos internos que se han integrado

en comunidades, en pueblos, trabajando con enfermos. Tenemos una experiencia muy positiva en este terreno. y creemos que es trasladable y que es justo defenderlas. Y en ese contexto es donde Radio Encadenados vio la posibilidad apoyarlo, trasladando, contando lo que estamos haciendo, lo que ellos hacen, que tienen un *montón* de flechas de idas y venidas. La gente de fuera que les reconocen a ellos, ellos que reconocen a la gente de fuera, esas relaciones que se establecen entre las gentes que están fuera y que están aquí. El cambiar la imagen negativa de los centros penitenciarios y de los internos también».

Así nace esta emisora. En la actualidad realizan dos programas que son emitidos en Radio Santoña y en Radio Alto Campoo de forma más reciente. El primer programa de radio lleva por título «Abre la muralla» de 45 minutos de duración. Es semanal y es un espacio más vinculado al Programa de Compromiso Social, que trata de contar las actividades que se realizan dentro de la prisión y cuenta en ocasiones con invitados de fuera. El segundo de los programas radiofónicos lleva por título «Bailando con lobos». Tiene una hora de duración, se emite por las noches, una vez al mes coincidiendo con la noche de luna llena. Es un *fancine* literario musical. En la actualidad la emisora cuenta con cinco internos que colaboran habitualmente en los programas antes mencionados con la supervisión de un educador.

Este Centro penitenciario fue seleccionado para la muestra de esta tesis doctoral por ser uno de los que mayor experiencia tiene en el ámbito de la utilización de la comunicación como herramienta de intervención en prisiones, además de la fortaleza por ser un centro pionero en otras actividades similares que acercan a los internos a la calle, como el Programa de Compromiso Social explicado en las líneas anteriores.

4.2. La Voz del Mako. Revista y blog del C.P. de Albolote (Granada)

La Revista La Voz del Mako, tal y como la definen los propios internos es «una revista hecha por internos para internos»⁶⁸. La publicación emerge de la propia iniciativa primero de los educadores y después de los propios internos, que con enormes dificultades a veces, sobre todo de recursos materiales tales como la imposibilidad de imprimir la revista por la falta de una impresora o del mismo papel, hacen todo lo posible por mantener esta actividad.

El medio escrito en prisiones ha sido generalmente el que más ha proliferado, sobre todo por ser un medio económico y por las enormes ventajas que para la alfabetización de las personas presas supone. En el caso de esta revista, los roles están bien definidos. Cada uno tiene su papel y su propia sección, lo que hace que estén sumamente motivados por mejorar en cada edición. Su periodicidad aunque mensual, a veces sufre algunas variaciones, por los problemas antes comentados,

⁶⁸ Se puede ver un vídeo realizado en la misma prisión que explica algunos fundamentos de la revista www.dailymotion.com/video/xksx7r_la-voz-del-mako_webcam?start=52#.UVQkvxw2VhQ (28/03/2013).

pero llevan años manteniéndola a pesar de ello. Son alrededor de ocho internos (la cantidad varía en función de la disponibilidad de los mismos, y de los recursos que en ese momento haya para el programa) y está supervisado principalmente por una educadora.

Esta revista ha pasado por diversas fases. Permanentemente su edición es en papel y se distribuye en el Centro Penitenciario de Albolote, pero gracias a la colaboración de colectivos externos, también han tenido la oportunidad de exponerla y sacarla a luz fuera de los muros de la prisión. A través del blog <http://lavoz-delmake.wordpress.com/> sus artículos reciben las opiniones de los lectores externos.

Para su difusión a través del blog y para una realización de la revista con un formato más profesional, han contado con la colaboración de expertos de los medios que han impartido varios cursos de periodismo a los internos. Primero fue con el colectivo Giro Comunicación, gracias al apoyo del Área de Bienestar Social de la Diputación Provincial de Granada. Actualmente el blog se dinamiza desde la Asociación PIDES, en el marco de un proyecto de alfabetización digital intramuros.

El proyecto de La voz del Mako fue seleccionado por representar en primer lugar al formato revista en papel dentro de la muestra, pero además por haber sido uno de los proyectos pioneros en trasladar dicho formato al blog abriéndose a la colaboración de colectivos externos para lograr la formación de las personas presas participantes. Entre el equipo de internos que participan en la revista, además, se encuentran algunos que vienen ya con una importante experiencia participando en otros centros penitenciarios del país.

4.3. D' Magazine Universo Cultural del C.P. Quatre Camins (Barcelona)

Este proyecto nace en 2002 bajo el paraguas de la Dirección General de Justicia y su coordinador TIC, Julio Zino, que creó un programa que se llamó «Internet, programa de convivencia». En principio era una revista en formato papel que con la creación en 2007 de la denominada Comunidad de educadores sociales creada en Cataluña toma mayor impulso. Así se empiezan a desarrollar programas dentro de prisión como en el que está inmerso este proyecto, dedicados a la diversidad cultural. Así la educadora del D'Magazine afirma que «del programa de educación intercultural en papel, sacamos el proyecto cuando se empieza con el proyecto de las TICs en prisiones». A través de la plataforma Moodle creada para los educadores, se permitía el intercambio de experiencias y de materiales a los que también podían acceder los propios internos «Más que hacer dinámicas profesor –alumno en el aula, se hacen dinámicas utilizando los ordenadores... Y desde allí que ellos mismos pudieran hacer programas a su ritmo».

Aunque esta experiencia comenzó con buen ritmo, en la actualidad y debido a los recortes se ha mermado su actividad. Sin embargo en el Módulo 4 de Quatre Camins, donde se realiza la actividad estudiada, desde 2010 se empezó una prueba piloto de utilización de esa plataforma Moodle. La educadora nos cuenta las dificul-

tades de llevar a cabo el proyecto en sus inicios: «Aquí no había ordenadores. Conseguimos que nos dejaran *entrar* uno con un proyector. Teníamos una serie de personas en el aula y ese ordenador y proyector, y ellos, los internos en el aula se iban turnando en el ordenador pues para escribir, para ver... Puf, pero nos costaba mucho, pero claro el tema del foro, del chat, era imposible. Se perdían muchas cosas. Y claro, al final decidieron quitar una parte de la biblioteca del módulo y hacer una parte para ordenadores, una aula TIC, que tiene un ordenador madre y tres en red, de tal manera que ahora ya no es uno, sino que... bueno, pueden trabajar entre dos y tres en un ordenador y se puede ir haciendo»..

Ya en agosto de 2011 el coordinador TIC de la Dirección General, Julio Zino propuso a las educadoras hacer el D-Magazine (revista digital). «Entonces inventamos algo, pasar la revista a formato audio y como ya estaban muy motivados con el tema de las nuevas tecnologías empezamos a crear el Magazine». Además contaban con una colaboración con la radio del centro, Aktiva Radio a la que iban a hacer una entrevista a una persona extranjera del centro. «Entonces preparábamos la entrevista, buscábamos a alguien del patio e íbamos allí y le hacíamos una entrevista cada semana. Nos la editaban, nos lo ponían bonito y se escuchaba aquí. Claro ya teníamos ese rodaje, por un lado los ordenadores, habíamos hablado en la radio y claro lo que Julio nos propuso fue poner la guinda al pastel que habíamos un poco iniciado. Y los chicos se entusiasmaron, y claro.. con esas tecnologías nos dieron un poder. Y cada uno ha podido escoger su papel, desde el que prefiere no estar en micro y sí redactar, hasta el que era más torpe en lo tecnológico y ha empezado a tocar el Audacity que es el programa que utilizamos para editarlo».

Uno de los hitos más importante para el equipo de personas que participan en este taller es la posibilidad de poder acceder a Internet, gracias a la ubicación de un Punto Òmnia (proyecto impulsado desde la Generalitat de Cataluña, con el objetivo de formar para evitar la exclusión social en el ámbito de las nuevas tecnologías y que se lleva a cabo con la colaboración de ONGs y otro tipo de asociaciones) en la prisión. Hasta este momento, cualquier material realizado por los internos tenía que ser subido a la red por las educadoras, quienes además eran las encargadas de contestar a los lectores y oyentes. «Ahora, un día a la semana ellos pueden verlo, recibir ese feed-back, y ver cuántos usuarios tenemos, pueden contestar, pueden elegir la música... Sí, es mucho más».

El D'Magazine Universo Cultural forma parte de la muestra de esta investigación, porque, en primer lugar, era indispensable que un proyecto de la Comunidad Autónoma catalana estuviera por ser pioneros (y casi únicos) en permitir el acceso a Internet de las personas presas. Además, el proyecto del Centro Penitenciario de Quatre Camins, integra varios formatos en su producción, por un lado la revista, que hasta ahora es digital gracias al blog, aunque durante el mes de agosto de 2013 salió también su versión en papel, así como la utilización del audio, del podcast, para dar contenido a los distintos espacios del proyecto.

4.4. El Zapato Roto. Programa de radio del C.P. de Huelva

Desde el año 2007 la radio de la Universidad de Huelva, UniRadio y el Centro Penitenciario onubense mantienen una estrecha relación realizando actividades con los internos del Centros Sociocultural de la prisión. Concretamente se puso en marcha la participación de presos y educadores en el magazine de la mañana de la emisora, participando en un espacio de media hora de duración a la semana. Se trataba que los internos dieran su particular visión sobre un tema de actualidad o elegido por ellos y se generase el debate entre ellos, los oyentes y locutores. Esto se mantuvo durante cinco años y tuvo un enorme calado en la comunidad penitenciaria, universitaria y social de Huelva.

Pero esta experiencia de radio en la prisión ha ido desarrollándose de manera progresiva hasta alcanzar el grado de autogestión. De cara al inicio de la temporada 2011/2012 de la emisora, se propuso a la dirección del Centro, a los internos y educadores, que tuvieran su propio lugar en la parrilla, ocupando una hora de la misma cada semana. Tras la aceptación por parte de todos los implicados, se comenzó con la realización de unos talleres de alfabetización con el medio radio. Estos talleres consistieron en la reflexión sobre el porqué y el para qué de este programa, se decidieron tras algunos debates y sugerencias ofrecidas por todos los componentes, los distintos espacios del mismo y qué papel jugaría cada uno de los locutores en él. Paralelamente fueron eligiendo músicas, efectos, título del programa y de sus apartados. Además de lo anterior se trabajaron escaletas y se hicieron varias pruebas piloto. Lo interesante del proceso fue su propia creación, cómo fue transformándose la idea en un proyecto adecuado y aceptado por cada uno de los componentes, que, cabe aclarar, nunca antes habían tenido contacto con la radio.

El equipo actual de El Zapato Roto lo conforman un total de ocho internos, que cuentan con el apoyo de una educadora⁶⁹. De los ocho internos, siete se dedican a las labores de locución y uno de ellos al control técnico. Otro de los componentes es el encargado de ser el locutor de continuidad y el resto, cada uno de ellos, se encarga de uno de los espacios: Actualidad, El Banquillo (espacio de entrevistas), Recuerdos (con mensajes que cualquier interno del centro puede mandar a quien quiera y viceversa, de los oyentes a los internos), Cultura, Humor, etc.

El programa es editado y post-producido por los propios internos y posteriormente se envía a la emisora. El zapato roto se emite todos los jueves por FM para Huelva (103.6 FM) y a través de Internet para todo el mundo⁷⁰. Tras su emisión es subido a la plataforma podcast de UniRadio⁷¹ y promocionado a través de

⁶⁹ Hasta hace unos meses el Sociocultural de la cárcel de Huelva contaba con dos educadores. En la actualidad uno de ellos ha sido destinado a otro módulo. Cuando se realizó esta investigación estaban presentes los dos.

⁷⁰ Se puede escuchar on-line en www.uhu.es/uniradio (21/06/2012).

⁷¹ Los podcast del programa (www.uhu.es/uniradio/index.php?option=com_content&view=article&id=244&Itemid=164).

las redes sociales⁷² con las que el propio programa cuenta y que es gestionada por la educadora y por las personas que apoyamos este trabajo.

El Zapato Roto forma parte de la muestra debido principalmente al trabajo de intervención que durante siete años hemos llevado a cabo en el mismo, siendo esta experiencia la principal impulsora y motivadora para la realización de esta tesis doctoral.

4.5. Onda cerebral. Emisora del Hospital Psiquiátrico del C.P. de Sevilla

En España solo existen dos Hospitales Psiquiátricos Penitenciarios: el de Sevilla y el de Alicante. Según recoge Malventi (2011) en su obra «Umbrales: fugas de la institución total: entre captura y vida» el de Sevilla, que solo cuenta con población masculina, abarca geográficamente la Comunidad andaluza, la Comunidad extremeña, La Comunidad Canaria, así como las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Y el de Alicante, que abarca geográficamente el resto de Comunidades Autónomas de España (población masculina y femenina), excepto la Comunidad Autónoma de Cataluña. Estos hospitales psiquiátricos penitenciarios están considerados con la categoría de «Centro Especial», que depende del Ministerio del Interior (Dirección General de Instituciones Penitenciarias).

En Sevilla, se encuentran internadas 185 Personas con trastorno mental grave, u otras alteraciones psíquicas, y que han cometido algún tipo de delito tipificado en el Código Penal, pero que han sido considerados inimputables⁷³, es decir, exentos de responsabilidad criminal. Esto sucede así porque se entiende que en el momento de la comisión del delito, la persona presentaba una patología psiquiátrica que anulaba o alteraba gravemente sus capacidades cognitivas y volitivas. El tiempo medio de condena en la prisión suele ser entre 4 y 5 años.

Concretamente, la experiencia objeto de nuestro estudio, es Onda Cerebral. Esta emisora está realizada íntegramente por los internos de este centro, con la coordinación de su educador. Emite en el 107.8 FM en Sevilla, con un alcance de apenas tres kilómetros. En total, son seis horas semanales de programación propia, que incluye entrevistas, información deportiva, humor y música. La radio emite desde un pequeño estudio montado en una habitación situada junto a uno de los patios del penitenciario psiquiátrico.

El propio educador del centro, en unas jornadas⁷⁴ celebradas en la Universidad Internacional de Andalucía en 2009, dedicadas a tratar ámbitos de exclusión, afirmó que «La emisora [...] nace con el propósito de ser un recurso dinámico, gestionado por los propios usuarios, pretende que el espacio radiofónico sea un espacio

⁷² En Twitter: @ElZapatoRoto En Facebook en <https://www.facebook.com/Elzapatoroto> (21/06/2012).

⁷³ En el artículo 20 del Código Penal se recoge una descripción de lo que significa esta consideración

⁷⁴ Información de las jornadas en: http://ayp.unia.es/index.php?option=com_content&task=view&id=569 (24-09-13).

de libertad y compromiso, donde la expresión de la palabra, y por lo tanto la escucha, faciliten la comprensión del sufrimiento de la persona. También pretende ser un espacio donde la imaginación permita salir de los muros y situarse en la de los deseos. Estimular la acción crítica, el inconformismo, la creatividad como recurso, y la búsqueda de nuevos cauces de expresión».

En el ámbito de nuestra investigación seleccionamos este Centro porque, aun siendo conscientes de la dificultades de acceso así como de recogida de datos para entrevistas de este tipo, consideramos necesaria la incorporación de la visión de estos internos y su educador en esta tesis doctoral para hacer visible y para comprobar igualmente qué puede suponer la realización de este tipo de actividad en un centro de estas características.

Una vez expuestos los distintos proyectos, procedemos a explicar de qué manera se ha organizado la nomenclatura de las personas entrevistadas, teniendo en cuenta que se ha mantenido tanto para las personas presas como para los educadores el anonimato.

Tabla de sujetos

La nomenclatura utilizada sería la siguiente: en primer lugar la P para identificar que es presos o la E para indicar que es un educador. Luego el orden establecido y luego la primera inicial del centro penitenciario al que pertenece. Mostramos a continuación una tabla explicativa de cómo quedaría distribuida la muestra según esta nomenclatura.

Centro Penitenciario	Presos	Educadores
Hospital Psiquiátrico C.P. de Sevilla	P1P	Ed-5
	P2P	
	P3P	
	P4P	
	P5P	
C.P. Quatre Camins (Barcelona)	P6Q	Ed-3
	P7Q	
	P8Q	
	P9Q	
C.P. Albolote (Granada)	P10A	Ed-6
	P11A	
	P12A	
	P13A	
	P14A	
C.P. Dueso (Santander)	P15D	Ed-4
	P16D	
	P17D	
	P18D	
	P19D	

C.P. Huelva (Huelva)	P20H	Ed-1
	P21H	
	P22H	Ed-2
	P23H	

5. Metodología investigativa

Para llevar a cabo nuestro trabajo vamos a basarnos en distintos métodos del ámbito de la investigación cualitativa. Como ya explicamos en el apartado dedicado al diseño de la investigación que nos ocupa, ésta parte de una acción participativa que hemos convertido en investigación. Por tanto, la metodología de este trabajo parte de la premisa en primer lugar de la investigación acción-participativa (IAP).

Según Hall y Kassam (1988: 150-151), las características fundamentales de este tipo de investigación son:

- a) El problema que se va a estudiar se origina en la propia comunidad o lugar de trabajo
- b) El objetivo último de la investigación es la transformación estructural y la mejora de las vidas de los sujetos implicados. Los beneficiarios son los trabajadores o gente implicada
- c) La investigación participativa implica a la gente en el lugar de trabajo o la comunidad que controla todo el proceso global de la investigación
- d) El foco de atención de la investigación participativa se sitúa en el trabajo con un amplio rango de grupos oprimidos o explotados; inmigrantes, trabajadores manuales, indígenas, mujeres, etc.
- e) En la investigación participativa es central el papel que se asigna a fortalecer la toma de conciencia en la gente sobre sus propias habilidades y recursos, así como su apoyo para movilizarse y organizarse
- f) El término «investigador» designa tanto a las personas del lugar de trabajo o la comunidad, así como a aquellos que cuentan con un entrenamiento especializado. (Hall & Kassam, 1998: 150-151)

Para Flores y otros (1999) en este tipo de diseño lo que interesa es comprender los problemas de estudio desde la perspectiva de las minorías, favoreciendo la pluralidad, la distribución más igualitaria del conocimiento y, en consecuencia, el empoderamiento de dichos grupos sociales y comunidades. Los instrumentos de producción de datos de lo que da cuenta son la observación participante, el diario de campo, las entrevistas, los grupos de discusión, la planificación estratégica, el marco lógico y el análisis DAFO.

Igualmente, la Etnometodología y el Análisis del Discurso desde la perspectiva del Interaccionismo Simbólico marcarán el carácter general de la investigación. Su concreción vendrá plasmada con el uso de la entrevista para su aplicación.

La Etnometodología intenta estudiar los fenómenos sociales incorporados a nuestros discursos y nuestras acciones a través del análisis de las actividades humanas. La característica distintiva de este método radica en su interés por centrarse en el estudio de los métodos o estrategias empleadas por las personas para construir, dar sentido y significado a sus prácticas sociales cotidianas. Además, a la Etnometodología no le basta con la simple comprobación de las regularidades, sino que desea también y sobre todo explicarlas (De Landsheere, 1994: 339).

En el trabajo que Coulon (1998) realizó sobre la Etnometodología afirma que este método no considera el lenguaje como algo neutro o como un instrumento sin más que describe la vida humana real, sino como un constitutivo de ese mundo humano o social, que revela, a su vez, la forma o modalidad en que la interacción produce ese orden o estilo social en que se da. No hay, en consecuencia, un lenguaje y una interacción, sino *un lenguaje-en-interacción* que posee una secuencia estructurante del contexto y su significado, lo cual diferencia la etnometodología del análisis del discurso (Heritage, 1984; Zimmerman, 1988, en Coulon, 1998).

Según Coulon, evidentemente, como toda investigación, también la Etnometodología trata de llegar a la construcción de estructuras del comportamiento humano, es decir, a sistemas explicativos que integren procesos y motivaciones, intencionales y funcionales, o patrones de conducta humana, individual o social, que nos dé una idea de la realidad que tenemos delante. Esta realidad puede ser muy única e irrepetible, propia sólo de ese grupo humano étnico o institucional, pues, como dice Geertz (1983, en Coulon, 1998: 4), quizá, el conocimiento «es siempre e ineluctablemente local», pero pudiera ser también generalizable. Si es o no generalizable, lo dirán otros estudios o investigaciones comparativos con otros grupos.

En este asunto los etnometodólogos se acercan mucho a la posición de Foucault (Coulon, 1998) cuando hace ver que el individuo no lo inventa todo, sino que «utiliza patrones que encuentra en su cultura y que son propuestos, sugeridos e impuestos sobre él por su cultura, su sociedad y su grupo social» (p: 11). Y añade que las instituciones locales –el asilo, el hospital, la cárcel, etc.– especifican las prácticas operativas ya sea en el lenguaje usado como en la construcción de experiencias vividas. Todo esto nos remite a lo que tanto trató Wittgenstein (1969 en Coulon, 1998) y que expresó en lo que llamó «formas de vida» y «juegos del lenguaje».

La Etnometodología ha examinado muchas facetas y aspectos de la vida humana y del orden social; así, ha sido aplicada con éxito a una gran variedad de tópicos, que incluyen problemas familiares, estudio del curso vital, trabajo social, violencia doméstica, enfermedades mentales, terapia familiar, problemas sociales y estudio de anomalías psicológicas o sociales (Holstein & Gubrium, 1994; Gubrium & Holstein, 2000, en Coulon 1998).

En la presente investigación también se tendrá en cuenta el Análisis del discurso desde la perspectiva del Interaccionismo Simbólico. Este tipo de análisis, desde el punto de vista teórico se ampara en la noción de que el lenguaje construye ciertas versiones de la realidad con una determinada función, lo cual se demuestra en su variación. Así, el objeto de estudio de este enfoque son los discursos y su efecto social, específicamente prestando atención a la construcción, función y variación de los discursos. El instrumental técnico, para la producción de datos pertinentes a esta estrategia, reúne el registro de discursos cotidianos, las entrevistas, los grupos de discusión y la recopilación de documentos.

Por otra parte, el Interaccionismo simbólico es una ciencia interpretativa, una teoría psicológica y social, que trata de representar y comprender el proceso de creación y asignación de significados al mundo desde la realidad vivida, esto es, a la comprensión de actores particulares, en lugares particulares, en situaciones particulares y en tiempos particulares (Schwandt, 1994). Blumer (1969) establece los requerimientos de los métodos de investigación del Interaccionismo Simbólico, «desde el punto de vista metodológico o de investigación, el estudio de la acción debe hacerse desde la posición del actor. Puesto que la acción es elaborada por el actor con lo que él percibe, interpreta y juzga, uno tiene que ver la situación concreta como el actor la ve, percibir los objetos como el actor los percibe, averiguar sus significados en términos del significado que tienen para el actor y seguir la línea de conducta del actor como el actor la organiza: en una palabra, uno tiene que asumir el rol del actor y ver este mundo desde su punto de vista».

Blumer (1969) puntualiza, además, que el Interaccionismo simbólico se apoya en tres premisas básicas que constituyen su enfoque metodológico:

1. Los seres humanos actúan en relación con los objetos del mundo físico y de otros seres de su ambiente sobre la base de los significados que éstos tienen para ellos
2. Estos significados se derivan o brotan de la interacción social (comunicación, entendida en sentido amplio) que se da en medio de los individuos
3. El actor selecciona, modera, suspende, reagrupa y transforma los significados a la luz de la situación en que se encuentra y la dirección de su acción...; los significados son usados y revisados como instrumentos para la guía y formación de la acción

Precisamente este planteamiento metodológico lo vemos adecuado para nuestra investigación, porque veremos cómo el contexto de vida de los internos, la cárcel, sí hace que la cosmovisión de los presos pueda ser diferente, porque ésta se verá marcada por el entorno y las relaciones que en él se generan.

Por último, y una vez planteado el marco general de la investigación, haremos uso de la entrevista semiestructurada para llevar a cabo la investigación.

Con la utilización de la entrevista, podemos comprobar cómo el investigador, viendo al entrevistado elaborar su propio discurso, «aspira a leer, en todas sus dimensiones y niveles, únicamente las coordenadas motivacionales (psíquicas, cultu-

rales, clasistas...), más que sus características individuales [...] Podemos estudiar en el discurso del entrevistado no solo sus problemas personales, sino la forma social –cultural y de clase– de la estructura de su personalidad y los condicionamientos ideológicos de su proceso motivacional típico» (Ortí, 1989: 178-179).

Según Taylor y Bogan (1992: 197) las entrevistas en profundidad parecen especialmente adecuadas en las situaciones siguientes:

1. Los intereses de la investigación son relativamente claros y están relativamente bien definidos: Aunque en la investigación cualitativa los intereses de la investigación son necesariamente amplios y abiertos, la claridad y especificidad de lo que se está interesado en estudiar varía según los investigadores. Es por ello que las experiencias directas anteriores y la lectura de otros estudios cualitativos puede ayudar a ceñir los intereses de la investigación.
2. Los escenarios o las personas no son accesibles de otro modo. Y en nuestro caso, aunque existen estudios cuantitativos en prisiones, no sólo necesitábamos exponer una serie de datos numéricos sino explicar la relevancia de los proyectos en los que están inmersos los protagonistas de la investigación.
3. El investigador tiene limitaciones de tiempo. En este caso el contexto marcaba directamente esta circunstancia. No era posible por ejemplo, realizar observaciones participantes continuadas en una muestra diferenciada de centros penitenciarios, entre otras cosas por la dificultad de acceso al campo que supone.

6. Los instrumentos de la investigación

6.1. El diseño del instrumento: las entrevistas y su anexo

«Si las respuestas fallan, volver a las preguntas» (Vizer, 2006).

Para realizar nuestra investigación, hemos utilizado dos entrevistas semiestructuradas. Una central, dedicada a evaluar el nivel de competencia mediática de los educadores y de los presos objeto de nuestro estudio, y por otro lado la entrevista a la que denominamos «Entrevista Anexo» que está dedicada a conocer la visión que tienen tanto presos como educadores de la importancia de realizar actividades con medios de comunicación en el ámbito carcelario. Procedemos a continuación a dar más detalles sobre ambas herramientas.

6.1.1. Entrevista para la evaluación de la competencia mediática en prisiones

Nuestra propuesta metodológica parte del convencimiento de que la competencia mediática comporta el conocimiento y manejo tanto de conceptos como de procedimientos y actitudes relacionados con seis dimensiones básicas (Ferrés, 2007). Implica el conocimiento y uso de lenguajes, de tecnología, de procesos de producción y distribución, de procesos de percepción e interacción, de ideología y valores, y por último de aspectos estéticos.

La herramienta por tanto, tiene como base para la construcción del contenido la investigación elaborada en 2011 por Ferrés y varios, para el Ministerio de Educación, titulado Competencia Mediática: investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en España⁷⁵.

A partir de las dimensiones e indicadores validados entonces para realizar este tipo de investigación, desarrollamos y diseñamos la herramienta inspirándonos igualmente en las decisiones adoptadas para la realización de una investigación posterior promovida para el proyecto I+D al que pertenece igualmente esta tesis doctoral. En este proyecto se han realizado diferentes versiones tanto de cuestionarios, como de las entrevistas y de los Grupos de Discusión dispuestos en el proyecto de 2010 antes mencionado.

Para la elaboración del guion de la entrevista a realizar en prisiones sobre competencia mediática, se llevó a cabo una adaptación del guion utilizado para aplicar en los Grupos de Discusión y que fue creado por parte del equipo de investigación de este proyecto I+D (González y varios, 2012). Nuestra entrevista emerge de una herramienta ya elaborada desarrollada para ser aplicada en Focus Group (González y varios, 2012) y que ha pasado el pilotaje y validación de tres expertos. Estos expertos pertenecen al campo de la Psicología Social, de la Educación y de la Educación Social. En concreto se seleccionó al Dr. Hernando por su amplia trayectoria en el ámbito de los psicossocial y de su trabajo enfocado en contextos de exclusión. Además, destaca en su trayectoria sus trabajos centrados en metodología investigadora en este campo. Por parte, la Dra. González, del Área de Métodos de investigación y diagnóstico en educación de la Universidad de Cantabria, igualmente destaca por sus trabajos en el ámbito de la metodología, especialmente la cualitativa, y concretamente por sus trabajos en el ámbito de la competencia mediática. Por último el Dr. Tirado, perteneciente al departamento de Educación de la Universidad de Huelva y coordinadores de numerosas investigaciones y publicaciones del ámbito de la tecnología educativa y de la educación social. Igualmente, es experto en el campo de la metodología investigativa en educación.

Utilizamos la entrevista semi-estructurada, que cuenta con un total de 18 preguntas, distribuidas en bloques temáticos según las seis dimensiones desarrolladas por Ferrés (2007) y que incluye el lenguaje, la tecnología, los procesos de producción y distribución, los procesos de recepción y de interacción, la ideología y valo-

⁷⁵ Se puede consultar en http://ntic.educacion.es/w3/competencia_mediatica (01/07/ 2013).

res y por último, la Estética. (Ver Anexos). En el siguiente cuadro exponemos la rúbrica que se construyó para realizar el diseño y el análisis de la entrevista:

RUBRICA DE LA ENTREVISTA DE INVESTIGACIÓN

DIMENSIÓN 1: LENGUAJES			
ÁMBITO ANÁLISIS	ÁMBITO EXPRESIÓN	JUSTIFICACIÓN	PREGUNTA
Conocimiento de los distintos códigos que intervienen en el lenguaje mediático		Mide la capacidad de utilizar distintos medios de comunicación. Lo que implica el conocimiento de los diferentes códigos en ellos utilizados.	1. ¿Ves TELEVISIÓN, escuchas la radio, vas al cine, utilizas el ordenador, navegas o has navegado por Internet, etc.? Cuéntame que haces con estos medios, el tiempo que le dedicas, cuál es el que más te gusta y por qué, conoces alguno más que yo no haya nombrado...
Capacidad de analizar y de valorar los mensajes desde la perspectiva del significado y del sentido, de las estructuras narrativas y de las convenciones de género y de formato.		Mide la capacidad de distinguir entre los principales formatos y géneros de la comunicación periodística, que permite comprobar, además de las habilidades de los usuarios con este tipo de discurso, la capacidad de distinguir entre los textos de carácter descriptivo, de referencia y otros con un carácter persuasivo o de opinión.	2. ¿Qué tipo de mensajes o informaciones crees que te transmiten la TELEVISIÓN, la radio, el cine, Internet? ¿Qué medios te generan más dudas, cuestiones, interrogantes, críticas...?
	- Capacidad de elegir entre distintos sistemas de representación y distintos estilos en función de la situación comunicativa, del tipo de contenido que hay que transmitir y del tipo de interlocutor.	Mide la capacidad de entender qué medio de comunicación sería el más eficaz a la hora de poder transmitir un mensaje en la actualidad, o según el contexto.	3. Si tuvieras que elegir un medio de comunicación para expresarte, para hacer llegar tu mensaje ¿cuál crees que sería el más adecuado o eficaz? (radio, Televisión, redes, etc.).

DIMENSIÓN 2: TECNOLOGÍA			
ÁMBITO ANÁLISIS	ÁMBITO EXPRESIÓN	JUSTIFICACIÓN	PREGUNTA
Habilidad para interactuar de manera significativa con medios que permiten expandir las capacidades mentales.		Ser capaz de conocer cuantos más medios de comunicación mejor y utilizar varios de ellos.	4. ¿Cuántos y qué medios de comunicación podrías nombrarme? ¿cuáles utilizas?
	Capacidad de adecuar las herramientas tecnológicas a los objetivos comunicativos que se persiguen.	Ser capaz de usar los medios de comunicación en función del objetivo que se persiga y hacerlo de manera efectiva.	5. ¿Cree que los utiliza eficazmente?
Actitud curiosa y motivada a la hora de conocer y usar las innovaciones tecnológicas en el ámbito de la comunicación.		Estar al tanto de las innovaciones, sus conceptos y contenidos.	6. ¿Conoces que son las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)?
	- Capacidad de manejar con corrección herramientas comunicativas en un entorno multimedial y multimodal.	Conocer a través del uso que hace de las tecnologías su capacidad y si aprendió de manera autodidacta o a través de formación.	7. ¿Utilizas o has utilizado el ordenador? ¿Para qué? ¿Dónde aprendiste?
Comprensión del papel que desempeñan en la sociedad las tecnologías de la información y de la comunicación y de sus posibles efectos.		Mide la capacidad de entender la importancia del desarrollo de las tecnologías en los cambios sociales en la actualidad.	8. ¿Crees que es importante la utilización de estas tecnologías hoy día? ¿Por qué?

DIMENSIÓN 3: PROCESOS DE PRODUCCIÓN Y DISTRIBUCIÓN			
ÁMBITO ANÁLISIS	ÁMBITO EXPRESIÓN	JUSTIFICACIÓN	PREGUNTA
Conocimiento de las diferencias básicas entre las producciones individuales y las colectivas, entre las populares y las corporativas, y, en el ámbito de estas últimas, si es el caso, entre las elaboradas por instancias de titularidad pública y privada.		Se mide el nivel de conocimiento sobre titularidad de los medios de comunicación. Este conocimiento es una condición sine qua non para que el individuo pueda asignar algún tipo de línea editorial de cada uno de los tipos de medios de comunicación indicados. La dimensión política es también muy importante en este caso.	9. ¿Hay diferencia entre los mensajes dado por entidades públicas frente a privadas? Explica por qué.

- Conocimiento de los códigos de regulación y de autorregulación que amparan, protegen y exigen a los distintos actores sociales, y de los colectivos y asociaciones que velan por su cumplimiento, y actitud activa y responsable ante ellos.		Mide el conocimiento de los ciudadanos acerca de las instancias a las que el ciudadano puede recurrir encaso de violación de los derechos alegados.	10. ¿Conoces algún organismo, ley o asociación que nos proteja ante los mensajes ofensivos? Si es afirmativo ¿conoces algún caso? Explícame. ¿Has tenido que recurrir en alguna ocasión a dichas instancias? ¿Cuál fue el caso?
	Capacidad de manejar la propia identidad online/offline y actitud responsable ante el control de datos privados, propios o ajenos.	Evaluar la capacidad que tiene para saber la importancia de la protección de la identidad a través de Internet.	11. ¿Qué tipo de datos podemos dar a conocer en Internet y cuáles no? Pon un ejemplo de cada uno de ellos. ¿qué peligros tiene dar más información de la debida?, ¿conoces algún caso?... Explícame.

DIMENSIÓN 4: PROCESOS DE RECEPCIÓN E INTERACCIÓN

ÁMBITO ANÁLISIS	ÁMBITO EXPRESIÓN	JUSTIFICACIÓN	PREGUNTA
Capacidad de selección, de revisión y de autoevaluación de la propia dieta mediática, en función de unos criterios conscientes y razonables.		Entendemos por «dieta mediática» como lo que leen, lo que oyen, lo que ven y lo que comunican los entrevistados y el tiempo que dedican a cada uno de ellos.	12. ¿Crees que es importante tener control sobre el tiempo que dedicamos a los medios? ¿Por qué? ¿Cuáles especialmente y por qué?
Capacidad de dilucidar por qué gustan unos medios, unos productos o unos contenidos, por qué tienen éxito, individual o colectivamente: qué necesidades y deseos satisfacen en lo sensorial, en lo emotivo, en lo cognitivo, en lo estético, en lo cultural, etc.		Siendo conscientes del seguimiento masivo de determinados productos mediáticos, al entrevistado se le puede presuponer un nivel de reflexión y análisis en este sentido, que le llevará a reflexionar del porqué de este fenómeno.	13. ¿Por qué crees que gustan determinados programas, series, etc. más que otros? Pon algún ejemplo de un producto mediático cuyo consumo te genera satisfacción y por qué ese especialmente.

Conocimientos básicos sobre el concepto de audiencia, sobre los estudios de audiencia, su utilidad y sus límites.		Se medirá el conocimiento sobre el concepto de audiencia del entrevistado así como la importancia de la medición de la misma y sus porqués.	14. ¿Sabes lo que es un estudio de audiencia? En caso afirmativo explicar su utilidad, límites, propósitos...
	Actitud activa en la interacción con las pantallas, entendidas como oportunidad para construir una ciudadanía más plena, un desarrollo integral, para transformarse y para transformar el entorno.	Visión de las tecnologías como herramientas de transformación social.	15. ¿Consideras que los medios, las redes sociales, etc. en la actualidad, pueden ayudar a mejorar las relaciones humanas y construir una ciudadanía más democrática, cooperativa, constructiva, enriquecida culturalmente, etc.?

DIMENSIÓN 5: IDEOLOGÍAS Y VALORES

ÁMBITO ANÁLISIS	ÁMBITO EXPRESIÓN	JUSTIFICACIÓN	PREGUNTA
Capacidad de descubrir la manera como las representaciones mediáticas estructuran nuestra percepción de la realidad, a menudo mediante comunicaciones inadvertidas.		Se invitará al entrevistado a reflexionar sobre si ha sido consciente de la manipulación de la realidad por parte de los medios, para comprobar su capacidad de análisis en este sentido.	16. ¿Has sido consciente en algún momento de tu vida de que a través de los medios intentaban manipular tu visión de la realidad? Ponga un ejemplo.
Habilidad para seleccionar e interpretar adecuadamente informaciones procedentes de distintos sistemas y de diferentes entornos.		Se evaluará la capacidad y la importancia que el entrevistado da a contrastar, priorizar y sintetizar informaciones procedentes de distintos sistemas y de diferentes entornos.	17. Ante la cantidad de información ofrecida por <i>los medios</i> , ¿te planteas comparar, contrastar, seleccionar...para elaborar tus propias ideas?
Capacidad de analizar las identidades virtuales individuales y colectivas, y de detectar los estereotipos, sobre todo en cuanto a género, raza, etnia, clase social, religión, cultura, discapacidades, etc., anali-		Mide el grado en el que el individuo identifica los estereotipos presentes en los medios y analiza sus causas y consecuencias.	18. ¿Sueles detectar cuando los medios utilizan estereotipos (de género, raza, clase social, religión, etc.) en algunas informaciones? ¿Cuáles destacarías?

zando sus causas y consecuencias.			
Capacidad para reconocer la influencia de los mensajes mediáticos en la toma de decisiones relacionadas con el consumo, las relaciones personales, familiares, etc.		Evalúa si el entrevistado es consciente de la importancia de los valores que transmiten los medios de comunicación en la actualidad.	19. ¿Crees que marcan más los medios de comunicación que la familia a la hora de producir y transmitir valores sociales universales?

DIMENSIÓN 6: ESTÉTICA			
ÁMBITO ANÁLISIS	ÁMBITO EXPRESIÓN	JUSTIFICACIÓN	PREGUNTA
Capacidad de cultivar el gusto por los aspectos formales, es decir, no solo por lo que se comunica sino también por la manera como se comunica.		Mide si el individuo presta atención, a la hora de elegir un medio, en los aspectos estéticos de éste.	20. ¿Crees que un mismo mensaje tratado de manera estética diferente puede ser más o menos efectivo?
	Capacidad de producir mensajes elementales que sean comprensibles y que contribuyan a incrementar los niveles personales o colectivos de creatividad, originalidad y sensibilidad.	Mide la capacidad del individuo para producir mensajes que contribuyan los niveles personales o colectivos de creatividad, originalidad y sensibilidad.	21. Si tuvieras que crear un producto mediático ¿qué importancia le darías a la estética del mismo?
	Capacidad de apropiarse y de transformar producciones artísticas, potenciando la creatividad, la innovación, la experimentación y la sensibilidad estética.	Mide la capacidad del individuo para apropiarse de producciones artísticas y utilizarlas de manera enriquecedora.	22. ¿Qué medio (Televisión, radio, Internet, video, etc.) utilizarías para ello, que facilitase la incorporación de herramientas estéticas?

6.1.2. Entrevista Anexo: Visión de internos y educadores sobre la realización de medios de comunicación en prisiones

Con esta entrevista pretendemos dar respuesta a dos de los objetivos que planteamos en nuestra investigación. Por un lado, el cuarto de los objetivos que pretende comprobar si es relevante y útil este tipo de actividades para presos y educadores. Ya el quinto de los objetivos que pretende dilucidar es si estos proyectos aportan expectativas positivas en las personas presas para su futuro.

Esta entrevista fue diseñada para realizar un número de preguntas idénticas tanto a presos como educadores y por otro lado, varias preguntas concretas para cada colectivo. Exponemos en una tabla estas diferenciaciones.

Entrevista a personas presas
1. ¿Qué medio (de comunicación o digital), radio, TV, blogs, etc. crees que es más eficaz como proyecto a realizar en prisiones?
2. ¿Por qué crees que es importante la incursión de este tipo de proyectos en prisiones?
3. ¿Qué te aporta la realización de esta actividad? ¿Qué cambios se han producido desde que la realizas?
4. ¿Qué crees que puede aportar de cara a tu futura vida fuera de la cárcel?
5. ¿Crees que el personal encargado de dirigirlos (educadores, en su caso) tienen la preparación/formación necesaria?
6. ¿Qué mejorarías?

Entrevista para educadores
1. ¿Qué medio (de comunicación o digital), radio, TV, blogs, etc. crees que es más eficaz como proyecto a realizar en prisiones?
2. ¿Por qué crees que es importante la incursión de este tipo de proyectos en prisiones?
3. ¿Qué cambios observas en los internos una vez que participan en el proyecto?
4. ¿Qué crees que aportará a su futura vida fuera de la cárcel?
5. ¿Crees que tienes la preparación/formación necesaria?
6. ¿Qué mejorarías?

Tras solicitar los permisos necesarios para la realización de las entrevistas, éstas se realizaron y se grabaron en audio. Posteriormente procedimos a su transcripción. Esta tarea se convirtió en un proceso que nos llevó bastante tiempo, teniendo en cuenta las dificultades con las que en algunos casos se habían realizado las grabaciones, sobre todo por el espacio que utilizamos para entrevistar a los internos y educadores. En algunos momentos, esas entrevistas eran casi inaudibles por la propia estructura de la habitación donde se grababa, con puertas metálicas o con rejas por donde entraba un enorme ruido provocado por el trasiego del pasillo de los módulos. Por ello se requirió de proceso de limpieza de ruido y de mejora del archivo para poder transcribir de manera fiel toda la conversación.

Posteriormente, se ordenaron todas las transcripciones de las entrevistas en formato word y se procedió a su vaciado en el programa de análisis cualitativo Nvivo v.10. para comenzar el proceso de categorización y codificación.

6.2. La codificación y categorización: justificación de su elección

A través de lo que Strauss y Corbin (2002: 114) denominan «códigos in vivo» se procedió a nombrar y etiquetar aquellas cuestiones que parecían relevantes y que aportaban sentido y significado a los objetivos que nos planteamos para agruparlas y compararlas.

A la misma vez se creaban «Memorandos» de cada categorización que nos servirían para llevar un registro de nuestras apreciaciones y justificaciones de cada decisión tomada.

Posteriormente procedimos a llevar a cabo la «codificación axial» (Strauss y Corbin, 2002: 134), es decir, «nuestro propósito es construir de manera sistemática las categorías y relacionarlas entre sí». Por tanto, relacionamos las categorías principales a las subcategorías, para dar paso a enlazarlas ya según sus propiedades y dimensiones.

Por tanto, nuestra fórmula elegida para la selección de las categorías ha seguido la fórmula de la lógica tanto deductiva como inductiva. Esto es, según Torres (1998: 173) «La categorización puede realizarse de dos formas distintas pero complementarias: deductiva o inductivamente... En el primer caso las categorías se derivan de los marcos teóricos y modelos de análisis previamente definidos por el investigador. Este procedimiento es propio de las investigaciones cuantitativas las cuales se definen previamente las variables e indicadores; sin embargo, en estudios cualitativos también es frecuente este tipo de categorización... la categorización es inductiva cuando las categorías emergen de los datos con base al examen de los patrones y recurrencias presentes en ellos; claro está que la expresión *emergen* no deben asumirse como una segregación naturalista de la realidad sino una decisión del investigador que procura respetar la especificidad propia del material recogido o la propia perspectiva de los actores involucrados».

Igualmente, según Gomes (2003: 55), que también defiende la realización de un ejercicio deductivo para la selección de la categorización, «el investigador debería antes del trabajo de campo definir las categorías a ser investigadas. Luego de la recolección de datos, él también debería formularlas con vistas a una clasificación de los datos encontrados en su trabajo de campo». De esta manera, para Strauss & Corbin, (2002: 62) «Cuando respondemos algunas preguntas, planteamos otras. Y no importa qué tan bien concebido pensemos que está nuestro proyecto al comienzo, siempre hay algunos giros no anticipados a lo largo del camino que nos llevan a replantear nuestra posiciones y a cuestionar nuestros métodos y que nos muestran que no somos tan inteligentes como pensamos»

De esta manera, en primer lugar presentamos la tabla de categorías y códigos que se diseñó en principio de manera deductiva, tras la revisión literaria y a la que se le incluyeron otras categorías y códigos que surgieron a raíz del tratamiento de las entrevistas. Estas nuevas categorías y códigos, elaboradas ya de manera inductiva, aparecían con una determinada frecuencia en el discurso de los entrevistados.

Presentamos a continuación la Tabla de Categorías y Códigos 1, relacionada

con la entrevista sobre la evaluación del nivel de competencia mediática tanto de los presos como de los educadores. Posteriormente incluimos la Tabla de Categorías y Códigos 2, relacionada con la entrevista anexo, dedicada a analizar la visión que tanto en presos como educadores tienen de la realización de medios de comunicación en prisiones.

Tabla de categorías y códigos 1 Competencia mediática presos y educadores		
CATEGORIA	CÓDIGOS	SUBCÓDIGOS
MEDIOS DE COMUNICACIÓN (MEDIO DE COMUNICACIÓN) Incluimos todos los medios de comunicación nombrados por los entrevistados		
	Cine (CINE)	
	Internet y redes sociales (INTRED)	
	Otros medios de comunicación (OTROS)	
	Prensa (PRENSA)	
	Radio (RADIO)	
	teléfono móvil (TFNO)	
	Televisión (TELEVISIÓN)	
PRISIÓN (PRISON) Características, aspectos vinculados a la prisión y su vida en ella		
Análisis en Lenguaje (ANALENG) recoge las preguntas nº 1 y 2		
	Medio que genera MÁS dudas (DUDAMED) Referido a la pregunta nº 2. ¿Qué tipo de mensajes o informaciones crees que te transmiten la TELEVISIÓN, la radio, el cine, Internet? ¿Qué medios te generan más dudas, cuestiones, interrogantes, críticas...?	
	Medio que genera MENOS dudas (MED-DUD)	
	Frecuencia de uso de los medios de comunicación (USO-MED)	
Expresión en Lenguaje (EXPLENG) referido a la pregunta 3.		
	Medio para mejor expresarte (MEDEXP) Si tuvieras que elegir	

	un medio de comunicación para expresarte, para hacer llegar tu mensaje ¿cuál crees que sería el más adecuado o eficaz? (radio, Televisión, redes, etc.)	
Análisis en Tecnología (ANA-TEC) Referido a las preguntas 4, 6 y 8		
	Conocimiento de las TICs (TICS) tanto del concepto, donde aprendió, su capacidad para usarla	No conoce TICs (NOTICS) No conoce concepto
		Sí Conoce TICs (SITICS) Si conoce concepto
	Importancia de la alfabetización digital (ALFTEC) Cuando hacen referencia a la importancia de formar a la ciudadanía sobre tecnologías	
	Importancia hoy día de las TICs (IMPTIC) Referente a la pregunta 8.	Brecha digital (BRECH-DIG) Referida a la imposibilidad de acceso a las TICs
	Uso Eficaz No (NOEFI) No usa eficazmente los medio de comunicación	
	Uso Eficaz Sí (SIEFI) Si usa eficazmente los medio de comunicación	
Expresión en Tecnología (Referidas a las preguntas 6 y 8)		
	Autodidacta (AUTODI) Cuando hacen referencia que han aprendido solos a usar las tecnologías	
	Uso de las tecnologías (USO-TEC) Para qué usan los medios de comunicación y tecnologías y si creen que lo usan eficazmente 4. ¿Cuántos y qué medios de comunicación podrías nombrarme? ¿cuáles utilizas? 5. ¿Cree que los utiliza eficazmente?	Formación a través de los medios y las tics a colectivos (FORMACMED) Uso de los medios de comunicación para la formación propia y de otros (presos, niños, etc...) como talleres
		Uso de Internet (USINT) Incluimos su uso pero también si este uso es óptimo y legal. Hacemos un destacado especial de Internet frente a otros medios porque predomina sobre todos los demás en cuanto al uso
Análisis en Producción (ANAPROD) Referidas a las preguntas 9 y 10		

	Diferencias entre mm públicos y privados (DIFMED) Recoge las respuestas a la pregunta 9.	Sabe la diferencia (SIDIFMED)
		No sabe la diferencia (NO-DIFMED)
	Protección de las Audiencias (PROTAUD) Recoge las respuestas a la pregunta 10.	No Conoce Asociaciones (NOASS) No conoce instituciones
		Sí conoce asociaciones (SIASS) Conoce instituciones y asociaciones donde ir a quejarse y protegerse
Expresión en Producción (EX-PROD) Referido a la pregunta 11		
	Niveles de protección identidad Internet (PROTEC-CINT) pregunta 11	
	Percepción de Internet (PERCPINTER) Riesgos, ventajas, peligros	
	Infancia (PROTINF) Es del colectivo de la audiencia el que más aparece. Esto puede denotar la percepción de inmunidad de los adultos frente a los medios y sí como protectores de los menores	
Análisis en Recepción		
	Éxito de audiencia (EXAUD) Referido a la pregunta 13. ¿Por qué crees que gustan determinados programas, series, etc. más que otros?.	Adicción (ADICC) Algunos hablan de «enganche», de que algunos medios generan adicción
		Bajo nivel cultural (NIVCUL) Referido a la audiencia masiva de algunos programas y que los entrevistados identifican debido al bajo nivel cultural
		Entretenimiento (ENTRET) Humor por ejemplo, cuando ven las cosas por puro entretenimiento sin más
		Evasión de problemas (EVASPROB) Audiencia mayoritaria de determinados programas por la evasión de los problemas propios
		Formación (FORM) Programas culturales, documentales, etc.

		Información (INF) Para informarse Marketing (MARK) Cuando entienden que tienen audiencia por estudios de marketing. Por cómo te lo «ven-den», puro marketing Morbo (MORBO) Como característica de gusto por determinados programas Mucha audiencia pero yo no lo veo (NOVEN) (Cuando se refieren a que tienen mucha audiencia pero ellos no se dan por aludido) Bajo nivel cultural (NIVCUL) Referido a la audiencia masiva de algunos programas y que los entrevistados identifican debido al bajo nivel cultural
	Conocimiento de estudios de audiencias y su utilidad (ESTAUD) 14. ¿Sabes lo que es un estudio de audiencia? En caso afirmativo explicar su utilidad, límites, propósitos,....	No conoce estudio de audiencia Si conoce estudio audiencia (SICONES)
	Dieta Mediática (DIEMED) 12. ¿Crees que es importante tener control sobre el tiempo que dedicamos a los medios? ¿Por qué? ¿Cuáles especialmente y por qué?	
	Satisfacción con un producto mediático (GUSTMED) Extracto de la pregunta 13 referido a Pon algún ejemplo de un producto mediático cuyo consumo te genera satisfacción y por qué ese especialmente.	
Expresión en Recepción (EX-PREC) Referido a la pregunta 15.		
	Democracia por los MEDIO DE COMUNICACIÓN (DEMOCMED) Referida a la pregunta 15.¿Consideras que los medios, las redes sociales, etc. en la actualidad, pueden	No medios más democracia

	ayudar a mejorar las relaciones humanas y construir una ciudadanía más democrática, cooperativa, constructiva, enriquecida ...	Sí Medios más democracia
Análisis en Ideología (ANAIDE) Referidas a las preguntas de Análisis en Ideología (nº 16, 17, 18 y 19).		
	Contraste de medios de comunicación (CONTR-MED) Pregunta 17: Ante la cantidad de información ofrecida por los medios ¿Suelen contrastar las noticias o acontecimientos de los medios de comunicación con otros para construir una opinión propia?	No contrasta (NOCONTRAS)
		Sí contrasta (SICONTRAS)
	Estereotipos en los MM.CC (ESTMED) Pregunta 18: ¿Sueles detectar cuando los medios utilizan estereotipos (de género, raza, clase social, religión, etc.) en algunas informaciones? ¿Cuáles destacarías?	No detecta estereotipo (NOEST)
		Si detecta estereotipos (SIEST)
	Manipulación de los MEDIO DE COMUNICACIÓN (MAN-MED) 16. ¿Has sido consciente en algún momento de tu vida de que a través de los medios intentaban manipular tu visión de la realidad? Ponga un ejemplo	No consciente Manipulación
		Sí consciente Manipulación
	Valores Publicidad (PUBLIDEO) Aquí codificamos específicamente porque en muchos casos se hace referencia por la cuestión ideológica y de valores	
	Valores de los MM.CC (VALMED) Como valores en general que destacan los	

	entrevistados de manera espontánea	
	Valores de los MM.CC frente a la familia (MED-FAM) 19. ¿Crees que mar-can más los medios de comunicación que la familia a la hora de producir y transmitir valores sociales universales?	No MM.CC frente a familia
		Sí MM.CC frente a familia
Análisis en Estética (ANAES) Recoge los datos referidos a la pregunta 20. ¿Crees que un mismo mensaje tratado de manera estética diferente puede ser más o menos efectivo?		
	Publicidad (ANAESPUB) Cuando dentro del ámbito de análisis de la estética se menciona específicamente a la publicidad	
Expresión en Estética (EXPES) Las respuestas referidas a las preguntas sobre la expresión 21. y 22.		

Tabla de categorías y códigos 2
Visión sobre medios de comunicación en prisiones

Medio de comunicación más eficaz para realizar en prisiones (EFI)	Internet (blog)
	Radio
	Revista
	Cine
	Televisión
Importancia de estos proyectos	
Aportes de esta actividad según los presos (APORT)	
Cambios que se producen según ambos colectivos (CAM)	
Diferencias entre presos que participan y no según educadores (DIF)	
Expectativas futuras según presos y educadores (FUTR)	
Preparación de los educadores según presos y educadores (PREP)	
Mejoras (MEJ)	

7. Análisis de los datos y sus resultados

Una vez expuesta la metodología y los instrumentos de análisis de las entrevistas, procedemos a exponer los resultados de la investigación. En primer lugar dedicaremos un amplio apartado para dar respuesta a uno de los objetivos propuestos en nuestra investigación, es decir, a exponer las experiencias conocidas hasta la fecha de realización o producción de algún tipo de medio de comunicación por parte de personas presas en las cárceles españolas.

Posteriormente, en un segundo epígrafe nos detendremos a exponer los resultados de la aplicación de la entrevista sobre competencia mediática tanto a presos como a educadores.

Por último, un tercer apartado lo dedicaremos a detallar los resultados obtenidos tras el análisis de la «Entrevista Anexo» que nos llevará a conocer la visión de internos y educadores sobre la importancia de la inclusión de medios de comunicación en prisiones para una mejora de las expectativas futuras de las personas presas.

En los apartados dedicados a exponer los resultados de ambas entrevistas, lo haremos teniendo en cuenta que en un trabajo de corte cualitativo, tal y como afirma Gurdían-Fernández (2007: 226) «La forma de presentar los datos cualitativos es simplemente descriptiva, tal y como fueron expresados por las y los sujetos actuantes o como se encontraron en las diversas fuentes de información». Y además, hace hincapié en la importancia de que «la presentación de los datos debe ser muy exhaustiva y muy clara, sin expresar juicios de valor acerca de si lo ocurrido fue bueno o malo o si fue apropiado o inapropiado o ninguna otra valoración. Los datos, simplemente, describen lo que ocurrió: son una fotografía hablada de la situación o fenómeno»

7.1. Resultado mapa de experiencias de medios de comunicación en prisiones españolas

La introducción de los medios de comunicación como herramienta de intervención en el sentido en el que hemos venido describiendo a lo largo de esta investigación es muy puntual en nuestro país. Especialmente la alfabetización digital. Igualmente, trabajos con medios convencionales como radio, Televisión o fotografía se cuentan muy escasos. Cabe destacar que el *censo* de actividades de este tipo parece que tampoco está muy acotado. De hecho, al solicitar información a la Dirección General de Instituciones Penitenciarias para esta investigación, tan solo se nos facilitaron las Bases de los distintos concursos –prensa y radio– que están en la actualidad activos, pero no la relación de actividades que se llevan a cabo en las distintas prisiones en las que tenga especial significancia el trabajo con medios de

comunicación⁷⁶. Estas Bases se nos facilitaron en versión Word y no se encuentran publicadas on line. A pesar de todo lo anterior, sí podemos concluir que el formato revista ha sido el medio más utilizado tradicionalmente para hacer llegar la voz de los presos, el día a día de la cárcel y en algunos casos, las novedades y anuncios que puedan interesarles.

Sin embargo, poco a poco también se observan visos de cambio. El intento de apertura, de acercamiento a la sociedad, de que la sociedad conozca *otras versiones* de las cárceles, ha hecho que hayan ido apareciendo nuevas modalidades de medios de comunicación producidos por los internos. Es el caso de la radio, que aunque como veremos en algunas experiencias, tienen ya una destacada tradición, contando algunas de ellas con más de veinticinco años de existencia, está siendo ahora, y sobre todo gracias a la incorporación de las tecnologías y la implicación principalmente de educadores, trabajadores sociales o voluntarios, cuando este tipo de producciones están viendo la luz fuera de los muros de la prisión. Aunque en este sentido queda aún bastante por hacer. En menor medida sucede con el cine, la Televisión o cualquier producción vinculada a Internet, como veremos.

A continuación expondremos algunas de estas iniciativas. La mayoría de estas han tenido o tienen una especial relevancia por contar con cierta repercusión fuera de los muros de las cárceles.

7.1.1. Revistas

«No hay cárcel para la imaginación» (Letras Libres, 2001).

Como apuntábamos, el formato revista ha sido tradicionalmente el que más ha proliferado en las cárceles españolas. De hecho incluso, la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias convoca cada año el Concurso Nacional de Prensa en el que pueden participar todos los Centros Penitenciarios mediante la presentación de una edición regular e incluso extraordinaria de la revista que se realice allí por parte de los presos. En las bases de este concurso⁷⁷, se explicita como objetivos que «el Concurso Nacional de Prensa se convoca con el fin de estimular y recompensar las capacidades de comunicación y expresión escrita; y de promover el interés por la cultura, la comunidad y el entorno. La edición de revistas en los centros penitenciarios es una actividad que merece ser potenciada, en cuanto que contribuye a favorecer la libertad de expresión y el espíritu crítico, tanto de los redactores como de los lectores».

⁷⁶ Cabe destacar, si se quiere, como cuestión anecdótica, que al iniciar esta tesis doctoral y solicitar a la Dirección General de Instituciones Penitenciarias el acceso a algunos centros donde teníamos certeza que se llevaban a cabo actividades con radio y presos, en dicha Dirección no tenían constancia de esto y en primera instancia se nos fue denegada la entrada. Posteriormente, y al mostrar links a webs, podcast de los programas emitidos, etc. se procedió a la autorización.

⁷⁷ Para la obtención de estas bases, tuvo que pedirse un permiso especial a la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias, al Departamento de Comunicación, que procedió al envío del documento.

En este apartado hemos querido realizar una profunda búsqueda para plasmar aquí el mayor número de publicaciones, con su portada y una pequeña reseña. Gracias a la importante base de datos en la que se ha convertido la propia Revista La Oca Loca, del C.P. de Daroca en Zaragoza, que se encuentra en línea y recoge artículos de presos de otras prisiones, así como algunas referencias en hemerotecas y blogs, exponemos a continuación un total de quince publicaciones localizadas.

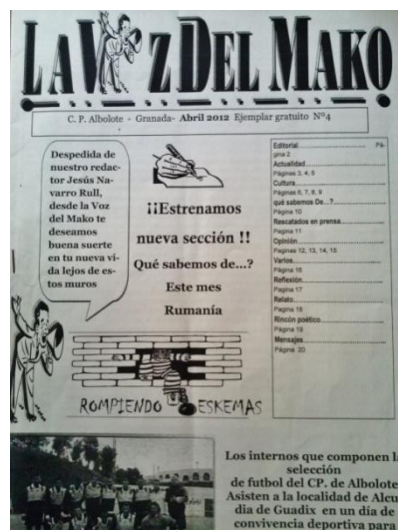


1. Revista A Xanela de Al Lama (Pontevedra)

La Revista A Xanela es una publicación que viene a suceder a una anterior: A voz de A Lama⁷⁸. Actualmente para la redacción de la citada revista cuentan con la colaboración de la ONG Agareso (Asociación Gallega de Reporteros Solidarios) que colabora con la participación de profesionales del periodismo que dan formación a los internos. Esta revista está editada en formato bilingüe: castellano y gallego.

2. Revista La Voz del Mako de Albolote (Granada)

Objeto de nuestro estudio y explicada en el apartado dedicado a la Muestra.



⁷⁸ Esta revista fue fundada por un sacerdote preso en el año 2006: www.lavozdegalicia.es/-hemeroteca/2006/04/22/4710078.shtml (28/03/2013).

3. Magazine del C. P. de Badajoz

En el Centro Penitenciario de Badajoz se edita una revista que lleva por título «Magazine». No hay más referencias en Hemeroteca ni en la web sobre la misma, tan solo se ha podido rescatar esta mancheta.



En la actualidad, la ONG Adhex (Asociación de Derechos Humanos de Extremadura) desarrolla un taller de prensa en el Centro Penitenciario de Badajoz, dentro del Proyecto Ventana, apoyado por el Área de Cooperación y Participación Social de la Diputación de Badajoz.

El alumnado asistente a dicho taller elabora el periódico «Paréntesis» con contenido divulgativo acerca de diferentes actividades desarrolladas en dicha prisión. También sirve como medio de expresión de la población interna en ese centro. La imprenta de la Diputación de Badajoz colabora con este proyecto imprimiendo 250 ejemplares en papel para repartirlos en mano entre la población reclusa en la prisión de Badajoz. El periódico también se difunde en formato digital a través de correo electrónico a distintas entidades

del ámbito social (independientemente de si trabajan o no en el entorno penitenciario), para contribuir a visibilizar la realidad penitenciaria y evitar el distanciamiento entre prisión y sociedad.

4. Revista Acento del C.P. de Bonxe (Lugo)

En Bonxe (Lugo) se publica la revista *Acento*, una publicación trimestral que ya se imprimía en 1998 y que consta de 36 páginas, la más esperada de las cuales es *El martillazo*, que pone nota al funcionamiento del centro. Los acontecimientos producidos en la sociedad, el deporte o las actividades culturales que se desarrollan en el centro son objeto del contenido de esta revista. Todos los artículos son de producción propia de los internos. En esta publicación existe además, un rincón personal donde se da la oportunidad a los internos de publicar producciones propias. Se pueden encontrar desde cuentos o poesías escritas por ellos mismos hasta entrevistas realizadas a personas que pueden ser interesantes en la situación de reclusión.



5. Revista Nuevo Rumbo del C. P. de Huelva

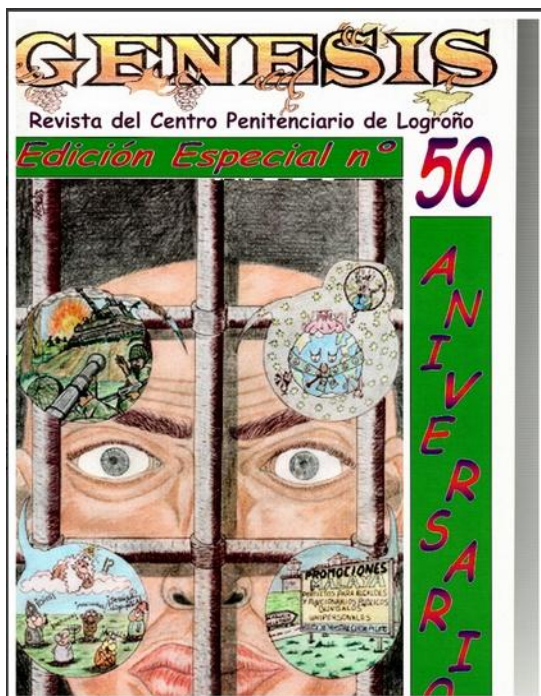
La revista Nuevo Rumbo no tiene una periodicidad regular, aunque nació con pretensiones de salir cada tres meses. Realizada por los internos del Módulo de la Unidad Terapéutica y Educativa del Centro Penitenciario de Huelva recoge las actividades, reflexiones, entrevistas que se programan para cada edición. Es editada, publicada y distribuida desde el propio módulo.

6. Revista Paso a Paso del C. P. de Ibiza

Esta revista sale a la luz desde el año 2005, de manera trimestral. Cáritas es la organización encargada de pagar la impresión de la revista. «Paso a paso» tiene una serie de secciones fijas: Cultura, salud, deporte, ocio, ecología, entrevistas e información del centro. Cabe destacar que en 2009 se alzaron con el segundo premio del concurso de periodismo convocado por Instituciones Penitenciarias.



7. Revista Génesis del C.P. de Logroño (La Rioja)



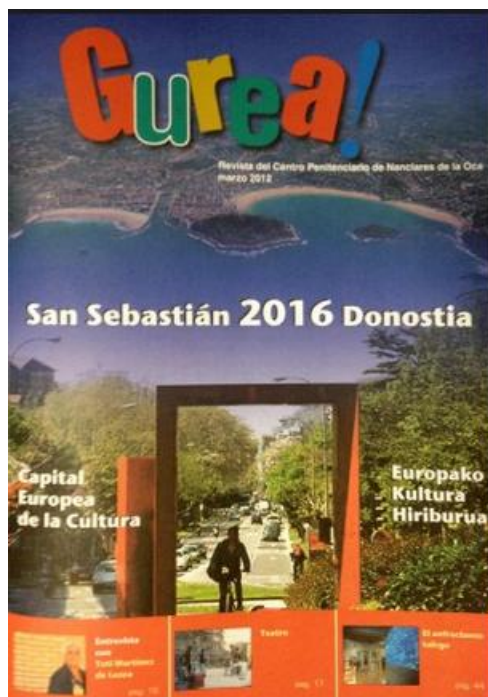
Desde el año 1987 se viene editando esta revista en papel, que en enero de 2011 cumplió su cincuenta aniversario. Además, esta revista que siempre ha contado con el apoyo de los maestros del Centro penitenciario para que pueda salir adelante, cuenta en su haber con varios premios a escala nacional: El Reina Sofía, sobre un artículo de drogodependencia; en el año 2002, obtuvo un premio de prensa de Centros Penitenciarios y en el año 2005 uno de sus redactores obtuvo el primer premio de narrativa de Centros Penitenciarios.

8. Revista In Voce del C.P. de Mansilla de las Mulas (León)

Elaborada por seis internos, 'In voce' tiene una tirada de 2.500 ejemplares, y una periodicidad trimestral. La revista es repartida entre una lista de contactos de todo tipo del entorno de la prisión. La Obra Social de Caja España o la Asociación de Libreros de León son algunas de las entidades que posibilitan la existencia de este canal entre los reclusos y una sociedad.



9. Revista Gurea! del C.P. de Nanclares de Oca (Vitoria)



Es una revista trimestral que además se distribuye en los tres centros penitenciarios de Euskadi. En sus 56 páginas también hay espacio para consejos diversos para nuevos presos, relatos, aforismos, pasatiempos y reflexiones diversas. «Gurea!» es una iniciativa que cuenta con el apoyo del Departamento de Justicia y Administración Pública del Gobierno Vasco, cuyo Servicio Central de Publicaciones ha editado sus cuatro primeros números. Esta revista está disponible además en versión pdf desde la web⁷⁹.

10. Revista El Espejo del C. P. de Navalcarnero (Madrid)

Esta revista se edita desde el año 2000 en el seno del Taller de prensa que se realiza en esta prisión. Al igual que las restantes, acoge el mismo tipo de artículos y entrevistas, realizados todos ellos por los internos del centro.



⁷⁹ Revista Gurea! en versión pdf para lectura o descarga en <http://es.calameo.com/read/-0005729968533107c0de1> (28/03/2013).

11. Revista Galería del C.P. de Pamplona (Navarra)



Esta fue la portada de la Revista Galería, en su edición número 211, publicada en enero de 2013. En este número se solicitaba ayuda para conseguir la continuidad de esta veterana revista carcelaria, que lleva saliendo a la luz ininterrumpidamente durante 25 años. La revista está elaborada íntegramente por los internos de la cárcel de Pamplona y cuenta con la colaboración para su elaboración de la Pastoral penitenciaria.

12. Revista Chic@ss'10 del C.P. Texeiro (A Coruña)

Chicass'10 es una revista que se edita en la cárcel de mujeres de Texeiro (A Coruña). Esta revista se edita en papel, pero a partir de su número 18, en el año 2007 pasó a tener formato blog. Tal y como ellas mismas exponen en el mismo, la dinámica es la siguiente: «Las autoras de casi todos los artículos de este blog, y de la revista que editamos con el mismo nombre desde el año 2002, hasta el 2007, son mujeres que están pagando privación de libertad en el módulo 10 del centro penitenciario de Texeiro [...]. Del 2007 al 2009 ellas escriben los textos manuscritos dentro de la cárcel, y fuera, se digitalizan y publican; la semana siguiente, ellas leen los textos y los comentarios del blog en copias hechas en papel que les lleva la persona responsable del proyecto. En el año 2010 la asociación Nosotras intramuros monta un aula de informática con equipos reciclados, y esto permite pasar casi todo el proceso comunicativo a soporte digital, salvo en contadas ocasiones en que el papel sigue siendo imprescindible»



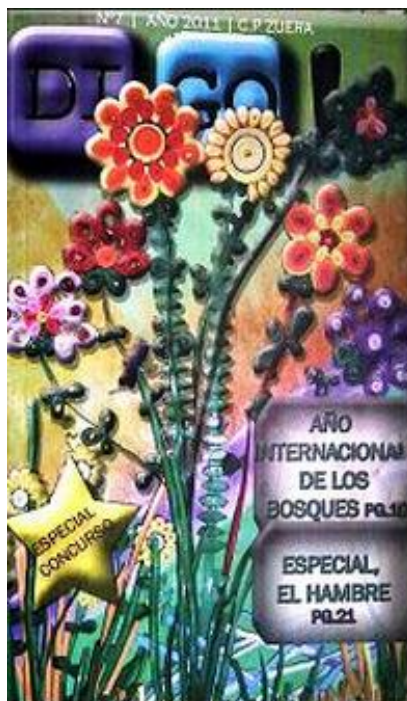
13. Revista Batulaxe del C.P. de Villabona (Asturias)



Esta revista es otra de las veteranas de las cárceles de nuestro país. Con más de cincuenta números en su haber, tiene una periodicidad trimestral y está realizada íntegramente por los internos de la UTE de Villabona, con la colaboración del resto de presos del centro, así como de familiares y amigos.

14. Revista Digo! del C.P. de Zuera (Zaragoza)

La Revista Digo! fue creada en el año 2008, en el centro penitenciario de Zuera, con el apoyo de la Diputación provincial de Zaragoza que es quien la edita. La revista contiene un total de 100 páginas y está realizada íntegramente por los internos de este centro penitenciario.



7.1.2. Televisión y cine

Incluir un apartado dedicado a experiencias que vinculan la Televisión y el cine realizados por presos, parece oportuno teniendo en cuenta las experiencias que se están llevando a cabo en los últimos años en algunas prisiones.

A continuación expondremos las pocas experiencias que con estos medios se llevan a cabo o lo hicieron en su momento en nuestro país.

1. «Moraleja Televisión» del C.P. la Moraleja (Dueñas-Palencia)

La experiencia de esta emisora de Televisión, única y pionera en España, se hace realidad a raíz de la firma del convenio entre la Secretaría General de Instituciones penitenciarias y la Escuela de Cine de Palencia. Gracias a esta firma se crea en la cárcel de Dueñas una Escuela Taller permanente de imagen y sonido «formada por dos departamentos diferenciados: uno cinematográfico destinado a la formación y a la realización de cortometrajes y, en su caso, largometrajes, y otro de Televisión destinado a la información, educación y al entretenimiento de los internos». Para poder llevar a cabo este proyecto se garantizó la viabilidad presupuestaria destinando 18.000 € que serían aportados por el propio centro penitenciario.

Así, en noviembre de 2008, Moraleja Televisión fue presentada públicamente. Es un canal de Televisión interno, que arrancó con una programación estable. Su emisión se restringe en un primer momento a dos horas al día de lunes a viernes.

El equipo humano del canal de Televisión en sus comienzos estaba formado por doce técnicos y tres presentadores, todos ellos presos. Además contaban con el apoyo de tres monitores. El equipamiento técnico está compuesto por un plató de Televisión, un estudio de realización, mesas de sonido y equipos de edición.

En su parrilla se cuentan programas como informativos, programas musicales, concursos y deportes. La formación del personal se lleva a cabo en grupo de unos 25 internos, que pasan por el taller de audiovisuales donde aprenden las labores de cámara, realización, sonido y montaje.

Esta iniciativa ha ido creciendo en el tiempo, y gracias a colaboraciones de instituciones externas incluso se llegó a contar con un preso-becario que cubría informaciones fuera de la cárcel.

2. Serie de ficción «De puertas adentro» en el C. P. La Moraleja (Dueñas - Palencia)

Esta serie ha sido rodada en la misma cárcel de Dueñas en Palencia. Gracias a la formación recibida por parte de la Escuela de cine de esta ciudad, y en función del mismo convenio que regula la creación de la Televisión, se ha puesto en marcha un taller de cine para presos.

Según encontramos en hemerotecas, «De puertas adentro» es una serie protagonizada por dos internas y dos internos. La trama está creada completamente por los propios presos y por el coordinador del taller. Así los personajes son una chica que esconde un secreto, otra que acaba de dejar a su pareja, y un preso que tiene que sacar a su compañero de todos los líos en los que se mete. Las dos protagonistas femeninas comparten celda, al igual que la pareja masculina, y en los capítulos contarán sus vivencias dentro de la cárcel, con tintes autobiográficos de todos sus compañeros, mostrando el día a día de la cárcel de Dueñas.

3. Cortometraje «No estamos solos» en el C.P. de Aranjuez (Madrid)

En el año 2007, la ONG 'Padre Garralda-Horizontes Abiertos' puso en marcha un taller de cortometrajes en la prisión de Aranjuez. Esta actividad desembocó en la realización del cortometraje «No estamos solos», una rocambolesca historia sobre alienígenas y policías, grabada con los escasos medios y los decorados que permite un lugar como la prisión. Todo el proyecto se llevó a cabo en el Módulo III de la prisión y contó con la participación de numerosos internos, que intervinieron en todo el proceso productivo del cortometraje.

Además, para animar a la realización de este producto audiovisual, se invitó a dos actores profesionales. Imanol Arias y Roberto San Martín acudieron a la prisión de Aranjuez en una de las sesiones formativas. Este tipo de actividades respaldan estos proyectos, ejerciendo un importante impulso para los internos que ven reconocido así su labor.

Pero de nuevo, el problema de este tipo de actividades es que no trascienden del todo a la sociedad. El cortometraje no puede ser visionado por ningún canal y quedará finalmente como una anécdota sin mayor repercusión. Esto sin duda no facilita la implicación real ni de presos ni de instituciones, ya que finalmente se acaba con la sensación de participar en actividades puntuales sin posibilidad alguna de retroalimentación. Cualquier proyecto audiovisual no logrará su verdadera culminación si no es expuesto al público. Si no, quedará como una mera actividad de entretenimiento.

4. Taller de cine e imagen del C.P. de Daroca (Zaragoza)

Este centro penitenciario se caracteriza por ser uno de los más activos en este tipo de actividades. Además de la creación de la revista digital La Oca Loca de la que ya hablamos en el apartado anterior, este centro penitenciario también se caracteriza por tener un taller de cine e imagen muy activo. De hecho, además de producir numerosos cortometrajes que puede ser visionados on-line en la web de la revista La Oca Loca, son los impulsores del primer festival de cine y prisión de España: el Daroca & Prison Film Fest.

Este festival de cine nace en el seno del centro penitenciario zaragozano, y cuenta con la colaboración de numerosas instituciones locales como el Ayunta-

miento de Zaragoza o provinciales como la Diputación. Es un festival de cine on line, que cuenta con diversas secciones: Corto de ficción, documental, premio al mejor corto joven nacional y premio al mejor corto realizado en prisiones. Todas estas producciones, además de proyectarse dentro de la prisión, también pueden ser visionadas en la on line⁸⁰.

En esta primera edición, celebrada en octubre de 2012 se han presentado los siguientes cortometrajes realizados íntegramente en algunas prisiones de nuestro país:

«Culpable», del C. P. de Mansilla de las Mulas (León)



Este cortometraje está elaborado íntegramente, tanto desde el punto de vista técnico como artístico por los internos del C.P. de Mansilla de las Mulas, excepto su director, Rodolfo Herrero que es además el creador del guion, aunque en él también contó con la colaboración de los presos, que aportaron asesoramiento para hacer más fidedigna la realidad de la prisión mostrada en el corto.

Por desgracia, el cortometraje tuvo mayor repercusión en los medios de comunicación, más que por su participación en el Festival de Cine, por la fuga del preso que ejercía el papel protagonista y que alteró el final del rodaje.

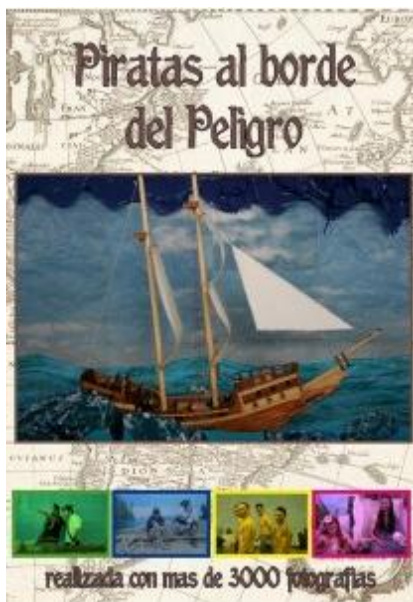
«Dreams», del C. P. de Daroca (Zaragoza)

Este cortometraje, que viene a responder a la pregunta de cuál puede ser el sueño de una persona presa, fue uno de los ganadores del Festival de Cine de Daroca, quedando en segundo lugar en la categoría de cortometrajes de centros penitenciarios. De nuevo, una producción creada, dirigida y protagonizada por los propios presos.



⁸⁰ La web del festival de cine de Daroca www.festivalcinedaroca.com (29/03/2013).

Piratas al borde del peligro del C. P. de Mansilla de las Mulas



Este cortometraje fue el ganador del primer premio del Festival de Cine de Daroca. Fue elaborado íntegramente por el Taller de Animación del módulo 8 del C.P. Mansilla de las Mulas, tanto desde el punto de vista técnico, de guion, e interpretación. Lo significativo de este corto es que está realizado con animaciones a través de fotografías, maquetas y asemejando al cine mudo.

«REC: Prisión de Daroca» del C.P. de Daroca (Zaragoza)

Corto realizado por el Taller de cine e imagen del C.P. de Daroca, realizado íntegramente por los internos del centro participantes en dicho taller.



«Tú decides» del C.P. de Mansilla de las Mulas (León)



El cortometraje «Tú decides» está elaborado íntegramente por los internos del C.P. de Mansilla de las Mulas con la colaboración de la productora «Voce». Tal y como exponen en sus sinopsis « Es un trabajo de carácter informativo destinado a familiares de internos e internos para informarles de los riesgos que entraña para unos y otros, internos y familiares la introducción de objetos y sustancias prohibidas en las visitas familiares, íntimas y de convivencia en un centro

penitenciario español».

7.1.3. Fotografía

Son muy pocas las experiencias que trabajan con la fotografía en el ámbito de prisiones, quizás debido de nuevo, como en el caso de la Televisión y el cine, al miedo a aparecer retratados públicamente. La preservación del anonimato en prisión marca definitivamente la consecución de este tipo de proyectos.

Pero, teniendo en cuenta lo anterior, merece la pena destacar la experiencia que se lleva a cabo en el Centro Penitenciario de Jóvenes de Cataluña «Quatre Camins». En este centro se puso en marcha un Taller de Fotografía Participativa impartido por la asociación Ruido Photo⁸¹. Esta asociación lleva a cabo además talleres de video con estos mismos presos.

Los profesionales de Ruido Photo explican que «Trabajar sobre las imágenes con población reclusa para nosotros significa intentar minimizar el daño que la privación de libertad produce en el individuo, desarrollar un proceso formativo informal y favorecer la creación de un canal de comunicación entre la prisión y el mundo de fuera. Las personas que participan en los talleres están involucradas en todos los niveles del proceso creativo: formación, discusión de las temáticas, producción, edición etc.»

Esta actividad se enmarca dentro de las que se llevan a cabo dentro del denominado Punt Òmnia del Centro Penitenciario Quatre Camins, donde además se llevan otras actividades vinculadas a la alfabetización digital de personas presas de Cataluña.

⁸¹ Para conocer más sobre RUIDO PHOTO y el proyecto en prisiones: www.ruidophoto.com/photo/acv/ (29/03/2013).

El taller de fotografía participativa, tal y como se expone en la web⁸² del Punto Òmnia del centro «está dotado con los más modernos equipos de cámaras e iluminación así como con ordenadores y el adecuado y profesional software de retoque fotográfico, este taller, gracias a sus prácticas clases, ofrece estar al día de las técnicas más vanguardistas al mismo tiempo que, como terapia, permite al preso evadirse de su penoso día a día. Un amplio archivo de tutoriales y revistas especializadas sobre las más diversas técnicas fotográficas, a disposición de los internos-alumnos, permiten al interesado investigar y profundizar en las formas de expresión que, quizá, un día le permitan afrontar su vida, en libertad, con un bagaje que, a su entrada aquí, a este otro oscuro mundo que es la cárcel, no poseía».

Finalmente cabe destacar que, según exponen los profesionales de Ruido Photo es que «lo más importante es que todas las imágenes coinciden en reivindicar la necesidad de poder ejercer el derecho a la expresión, y así romper el aislamiento. Esto se convierte en un acto de resistencia en un lugar donde está prohibido resistirse».

7.1.4. La utilización de las TIC en prisión

A continuación exponemos algunas experiencias significativas de la utilización de las TIC sobre todo como herramienta de comunicación y de expresión de los internos de los centros penitenciarios de España. Estas experiencias han sido localizadas a través de hemerotecas y en la propia red:

1. Centro Penitenciario Salto del Negro (Gran Canarias) y Centro Penitenciario de Badajoz

En estos centros se lleva a cabo una experiencia de formación en TIC para los reclusos a través de personas mayores voluntarias, pertenecientes a asociaciones de voluntarios de varios centros de mayores tanto de Gran Canarias como de Badajoz. Gracias a la colaboración de la Fundación La Caixa se dotó a ambas prisiones de un aula de informática y se están llevando a cabo estos cursos de acercamiento a la web y a los recursos y herramientas a los que se puede acceder a través del ordenador. Esto supone además un doble objetivo socializador: por un lado, para los reclusos el aprendizaje de las herramientas TIC y el contacto con personas del exterior de la cárcel; pero para los mayores igualmente supone un aliciente al tener la capacidad de desarrollar un rol social activo.

⁸² Se puede visitar en: www.xarxa-omnia.org/cp4camins2/?p=830#comments (29/03/2013).

2. Proyecto AlfaDigital. Alfabetización digital y dinamización cultural

Este proyecto se desarrolla la Unidad de Nuevos Proyectos y Programas de Contenido Transversal de la Dirección General de Servicios Penitenciarios de Cataluña⁸³. Este proyecto abarca mucho más que el aprendizaje del uso de las TIC, aunque también. De hecho incluso los reclusos pueden acceder a una acreditación oficial expedida por la Generalitat de Catalunya que certifica estos conocimientos. Una de las herramientas más útiles aprovechada por este proyecto es la plataforma Moodle. Al igual que en cualquier centro educativo, esta plataforma es usada aquí para compartir materiales realizados por los internos de los distintos centros y que sirva de intercambio mutuo, además de las múltiples posibilidades de formación con las que cuenta este aula virtual. En este caso, esta herramienta está siendo útil tanto para los reclusos como para los propios profesionales, como apoyo a su trabajo y como plataforma de formación compartida.

Pero además, en este proyecto se utiliza las TIC como herramienta de dinamización cultural, aprovechando los recursos creativos que éstas ofrecen. Aprender edición de audio, de imágenes, producir pequeñas obras propias y poder exponerlas posteriormente, supone otro revulsivo importante para este tipo de proyectos.

Tal y como se puede observar en el mapa, la incorporación de proyectos TIC se encuentran establecidos en prácticamente la totalidad de los centros catalanes. En el caso concreto del Proyecto Alfadigital se está llevando a cabo en los centros Brians 1, Brians 2, Quatre Camins y Figueres.



Dirección General de Servicios Penitenciarios de Cataluña.

⁸³ Para obtener toda la información se puede acceder al blog <http://espaitic.wordpress.com> (29/03/2013).

Además de lo anterior, para intentar aglutinar todas las producciones creativas que realizan los internos de las distintas prisiones, se ha creado un blog: Alfablog Digital⁸⁴. Según se indica en él se pretende « la implementación de una plataforma de producción, registro y difusión cultural para [y hecho por] personas en condición de privación de libertad; un portal de acceso al mundo exterior a la vez que una plataforma de difusión para obras realizadas dentro de estos espacios de reclusión. Los documentos sonoros se ordenan en una base de datos compartida entre los centros participantes y puede accederse a ella de forma on line a través del blog. El proyecto contempla:

- Implementación de una red colaborativa entre los Centros en formato WordPress y en torno a una gran estructura: la Biblioteca Sonora.
- Formación de educadores e internos a través de Talleres de Implementación conceptuales y tecnológicos.
- Difusión en el dominio público de las obras obtenidas en el Alfablog Digital, bajo licencia Creative Commons».

3. Blog Peatonet del C. P. de Quatre Camins (Barcelona)

Aún perteneciendo igualmente al Punto Òmnina desarrollado en el apartado anterior, queremos destacar aquí la descripción de este blog⁸⁵. Tal y como explican en la propia página este blog está realizado por «internos en segundo grado penitenciario procedentes de los módulos 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, DMS y del Área de Psiquiatría del Centro, gestionada por el Hospital Sant Joan de Deu (SJdD)».

Este blog, como otros muchos nace a partir de la revista Peatonet, que se editaba en este centro con anterioridad y al igual que su sucesora es entendida como una herramienta educativa y colaborativa, por su carácter colectivo. Así, entre los objetivos de este blog se expone que «Se elige el formato del blog por su simpleza, es rápido y nos ayuda a entender diversos conceptos relacionados a las TIC, pero sobretodo trata de ser un rincón en el que cada uno intente entregar lo mejor de sí mismos. Abriéndose a la posibilidad de sentirse parte de una sociedad que sufre la dicotomía de estar conectada pero no necesariamente comunicada». Este blog incluye además programas de radio realizado por los propios internos.

4. Los blogs de la cárcel del C.P. de Al Lama (Pontevedra)

De este centro penitenciario surgen dos blogs diferenciados. Desde el año 2006 se viene desarrollando El blog⁸⁶ de la cárcel de Al Lama. En él se difunden publicaciones de los internos y nació con el objetivo de recoger las experiencias vividas por los presos de los módulos de convivencia. Además, en él se publican poemas, actualidad referente a las actividades que se desarrollan en la prisión, fo-

⁸⁴ <http://alfablogdigital.wordpress.com> (30/03/2013).

⁸⁵ Blog Peatonet: <http://peatonet00.blogspot.com.es> (30/03/2013).

⁸⁶ El blog puede visitarse en: <http://blogcarcelalama.blogspot.com.es> (29/3/2013).

tografías de talleres, etc. Por otro lado también existe el blog Terapeuticoalama⁸⁷. Este blog está elaborado por los internos del Módulo Educativo-Terapéutico del C.P. de A. Lama e igualmente sirve para exponer sus inquietudes y el trabajo que se viene realizando en dicho módulo.

5. Chic@ss'10 el blog de la cárcel de Texeiro (A Coruña)

Este blog⁸⁸ es uno de los que más repercusión ha tenido dentro del ámbito de prisiones en nuestro país. Han conseguido varios premios y reconocimientos. Todas las participantes de este, creado en el año 2007, son mujeres del módulo 10 del centro penitenciario de Texeiro. Según se explica en el mismo blog «Del 2007 al 2009 ellas escriben los textos manuscritos dentro de la cárcel, y fuera, se digitalizan y publican; la semana siguiente, ellas leen los textos y los comentarios del blog en copias hechas en papel que les lleva la persona responsable del proyecto. En el año 2010 la asociación 'Nosotras intramuros' monta un aula de informática con equipos reciclados, y esto permite pasar casi todo el proceso comunicativo a soporte digital, salvo en contadas ocasiones en que el papel sigue siendo imprescindible».

Como sucede en la mayoría de experiencias de este tipo, como no se dispone de autorización para el acceso de las internas a Internet el proceso requiere de la implicación del personal que trabaja en el proyecto dentro de la cárcel. Así, tal y como explican en el propio blog, la administradora del mismo es la coordinadora del proyecto es quien se responsabiliza de publicar los textos fuera de la cárcel. Mientras, en la prisión se van redactando los post que luego son volcados a un pen drive que cuenta con autorización para su entrada y salida de la prisión «Al final de cada artículo, aparece el nombre que su autora ha elegido, y se etiquetan con el mismo criterio, para facilitar la búsqueda de todas sus entradas. La semana siguiente y en forma de descarga offline, se lleva el blog en el pen drive autorizado, y así van sabiendo lo que es un blog, su estética, los contenidos que se pueden leer según la descarga, y las estadísticas y público que nos lee».

Este blog ha supuesto mucho además. Tanto la revista de la que nació como esta herramienta ha significado todo un empuje para estas mujeres presas, que a raíz de estas actividades crearon su propia asociación cultural: Nosotras intramuros⁸⁹.

6. Blog La Voz del Mako del C.P. de Albolote (Granada)

Este blog⁹⁰ surge a partir de la revista que lleva el mismo nombre y que sigue activa, como vimos en el apartado dedicado a las revistas penitenciarias. Poste-

⁸⁷ Se puede consultar en <http://terapeuticoalama.blogspot.com.es/> (29/03/2013).

⁸⁸ El blog se puede consultar en el siguiente link <http://chicass10.blogspot.com.es> (29/03/2013).

⁸⁹ Para saber más sobre esta asociación <http://chicass10.blogspot.com.es/p/nosotras-intramuros.-html> (29/03/2013).

⁹⁰ <http://lavozdelmako.wordpress.com/> (29/03/2013).

riormente, también se desarrolló el blog que lleva el mismo nombre. Se puso en marcha gracias a un taller de periodismo impartido por una empresa de comunicación 'Giro comunicación' y al apoyo de los servicios sociales de la Diputación provincial de Granada. Posteriormente se mantuvo inactivo una vez que se acabó dicha colaboración. En la actualidad, los estudiantes de Educación Social de la Universidad de Granada, a través de la Asociación Pides, realizan un taller de alfabetización digital en esta prisión. El problema es que el blog permanece de nuevo inactivo hasta que vuelve a llegar un nuevo equipo de estudiantes.

Todos los post están redactados por los propios presos de la prisión de Albolote y cada uno tiene su espacio, con su firma en forma de etiquetas para su búsqueda.

7.1.5. Radio en prisión

Centrándonos concretamente en las experiencias de radio, hemos de apuntar, como en el caso de las anteriores iniciativas que se realizan con medios de comunicación en prisiones, que aquí tampoco existe tampoco un listado de centros donde se realice esta actividad. Por tanto, la relación de experiencias que detallamos a continuación son aquellas que han salido a la luz tras realizar una búsqueda en hemerotecas y a través de la red. En algunos casos, incluso, solicitando información a los propios centros penitenciarios o poniéndonos en contacto con voluntarios y profesionales que trabajan en ellos.

1. Radio-Activa. C P. de Valdemoro (Madrid)



Imagen: demo.abogados.es

Son un total de dieciocho internos los encargados de realizar la programación diaria de la emisora que contiene programas de música, cultura, informativos, deportes o pedagogía. Emiten en directo desde las 9 hasta las 15 horas y el resto en diferido. Sus instalaciones cuentan con una redacción, un estudio y un control técnico. Emiten para el Centro Penitenciario, aunque siempre es difícil poder emitir por ondas en una cárcel, por los muros y los inhibidores utilizados para la seguridad. Cada semana, han venido interviniendo en el programa La Ventana (cadena Ser) que dirigía Gemma Nierga donde participaban en una tertulia que trata sobre temas del interés de los presos o del de los oyentes. Este espacio se realiza desde hace más de diez años, cuando Javier Sardá lo introdujo en su programa.

2. Radio La Moraleja (108.0). C.P. La Moraleja (Dueñas -Palencia)



Imagen: rTelevisión.es

Allí se han puesto en marcha proyectos muy innovadores, como la radio, gracias a la colaboración con la Cadena Ser a través de la firma de un convenio con el Centro Penitenciario de La Moraleja para la creación en 2008 de un estudio radiofónico, que permite desde entonces emitir bajo el nombre de Radio La Moraleja. La Cadena Ser colabora además con la prisión con la organización de talleres de radio, que entonces

fue el germen de esta emisora penitenciaria y que está dirigida desde sus inicios por los propios internos.

3. Radio Encadena2. C.P. El Dueso (Santander)

Esta radio es una de las más veteranas de nuestro país y forma parte de nuestra muestra de estudio. Empezó hace 25 años de una manera rudimentaria. Según informan en el blog⁹¹ de la emisora, que gestiona el trabajador social que coordina la actividad, el proyecto está enmarcado dentro del programa de compromiso social que tiene activo la prisión. Con el paso del tiempo ha ido evolucionando y ya cuenta con medios digitales. Julio, Ramiro, Gustavo, Óscar y Mamadou son los internos que cada jueves y viernes acuden de manera voluntaria al estudio radiofónico ubicado en la prisión para producir y editar el programa 'Abre la Muralla', y que cada sábado, a partir de las doce, se puede escuchar en Radio Santoña, así como en cualquier parte del mundo a través del blog en formato podcast. Los participantes del programa afirman en su blog que éste tiene como principal fin «ayudar a cambiar la visión que la gente tiene de la cárcel». El programa está compuesto por varias secciones, donde se dan noticias relacionadas con la actualidad en general, se entrevista a presos, se comentan algunas cuestiones sobre los talleres y actividad. La idea es mostrar una imagen más positiva porque «solo salimos en las noticias para lo malo». Por último, Julio, uno de los locutores más veterano afirma que «entré a la radio sin esperar nada a cambio y es donde más he recibido». Además de este programa semanal, emiten uno al mes, coincidiendo con la noche de luna llena. El espacio lleva por título «Bailando con lobos» y es de carácter cultural.



El programa ha conseguido en dos ocasiones el Premio al mejor programa de radio en prisiones convocado por la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias.

⁹¹ Se pueden escuchar los programas en: <http://eldueso.blogspot.com.es/> (30/03/2013).

4. El zapato Roto. C.P. de Huelva.



Imagen: canalsur.es

Desde el año 2007 se viene llevando a cabo una colaboración entre la emisora de radio UniRadio, de la Universidad de Huelva y el centro penitenciario de la misma provincia. Esta experiencia también forma parte de nuestra muestra de estudio. Gracias a la colaboración de la institución educativa y la prisión, se conectaba desde la radio universitaria

con la prisión, una vez por semana durante veinticinco minutos, en direc-

to, en un espacio inserto en el magazine de la mañana. Esta experiencia, que se ha mantenido durante cinco años ha tenido un enorme calado en la comunidad penitenciaria, universitaria y social de Huelva. De cara al inicio de la temporada 2011/12 y como proyecto de intervención dentro del trabajo de investigación de esta tesis doctoral, se propuso a la emisora, a la dirección del Centro, a los internos y a los educadores, que tuvieran su propio lugar en la parrilla, ocupando una hora de la misma cada semana. Tras la aceptación por parte de todos los implicados, además de dotar medianamente de recursos técnicos imprescindibles para la grabación del programa, se comenzó con la realización de unos talleres de alfabetización con el medio radio. El programa se emite todos los jueves en UniRadio (en FM y en Internet) y además está disponible en el servicio de podcast⁹² de la emisora. Además cuenta con una página en Facebook y un perfil en Twitter⁹³.

Diversos medios de comunicación, a nivel regional, como Canal Sur Televisión⁹⁴ en sus informativos, o en Canal Sur Radio en el programa sobre temas penitenciarios A Pulso y también a nivel nacional e internacional a través de RNE-Radio Exterior⁹⁵.

⁹² Los podcast en: www.uhu.es/uniradio/index.php?option=com_content&view=article&id=24-4&Itemid=164 (30/03/2013).

⁹³ La página de Facebook se puede visita en <https://www.facebook.com/Elzapatoroto> y en Twitter se puede seguir: @ElZapatoRoto.

⁹⁴ En Canal Sur TELEVISIÓN (<http://vimeo.com/36912276>).

⁹⁵ En RNE-Radio Exterior de España (www.rTelevisión.es/alacarta/audios/hora-america-en-radio-5/hora-america-radio-carcel-05-12-11/1265899).

5. Radio en el C.P. El Acebuche (Almería)

En este centro penitenciario se llevan a cabo tres programas de radio distintos, los cuales se emiten en la emisora municipal Candil Radio de Huércal de Almería. De



Imagen: Víctor González

hecho, el director de esta emisora Juan Miguel González Román, mantiene una estrecha colaboración desinteresada con el centro penitenciario que hace que se lleven a cabo allí numerosas actividades. Libertad entre rejas es uno de los programas que allí se emite. Este programa está enmarcado dentro del proyecto de fomento de la lectura realizado en la prisión del Acebuche. Se graba todos los miércoles en la prisión de Almería

y se emite los lunes a las 7 de la tarde en Candil Radio. El equipo está for-

mado por 15 reclusos. Esta actividad ha generado también la publicación de un libro que lleva el mismo título «Libertad tras la reja». Además de este espacio se emite otro realizado desde la cárcel con el título Déjame que te cuente y un tercero realizado por seis reclusos con discapacidad intelectual titulado 'Corazones sin Fronteras'. Este programa cuenta además con la colaboración de la Confederación Española de Organizaciones en favor de las Personas con Discapacidad Intelectual.

6. Radio Realidad del C.P. Tenerife II



revistaocaloca.com

Esta emisora de radio comenzó sus emisiones en 2011 gracias al impulso de un conocido locutor de radio de Tenerife, Cruz Roja y del educador del centro. En la actualidad han comenzado a emitir en el programa de RNE-Canarias «Canarias Mediodía⁹⁶». Este taller de radio está enmarcado dentro del Módulo de Respeto de la prisión.

Realizan un semanal cada miércoles

que se emite en la prisión con diversos contenidos: debates, entrevistas, repaso a la actualidad, etc.

⁹⁶Se puede escuchar en: www.rTelevisión.es/alcanta/audios/archipelago-noticias/canarias-medioidia-desde-centro-penitenciario-tenerife-1-parte/1235892/ (30/03/2013).

7. La voz de la UTE de Albocasser del C.P. de Albocasser (Alicante)

Este programa de radio que se emite desde el centro penitenciario alicantino desde el pasado año 2012, tiene la peculiaridad que su emisión se realiza exclusivamente a través del blog que la Unidad Terapéutica y educativa de la prisión tiene. El programa se emite una vez por semana y tiene una duración de 45 minutos.

Incluye entrevistas, actuaciones, testimonios, etc. Cabe destacar que en edición de 2012 del Concurso nacional de Radio convocado por la Dirección General de Instituciones penitenciarias, consiguieron el segundo premio.



Imagen: utealbocasser.blogspot.com.es/



Logo de la emisora

8. «A Radio» del C.P. de Al Lama (Pontevedra)

En el año 2010 comenzó las emisiones de esta radio desde el centro penitenciario de Al Lama. Su emisión abarca las 24 horas al día, y cuenta con una variada programación, incluso en el fin de semana. Uno de esos programas está realizado además por internos con enfermedad mental que permanecen en re-

clusión. Actualmente cuentan con la colaboración de Agareso⁹⁷, la Asociación Gallega de

Reporteros Solidarios, que imparte diversos cursos enmarcados bajo la filosofía de comunicación para el desarrollo.

⁹⁷ Para la exponer las actividades que realizan en el C.P. de Al Lama la asociación ha creado un blog www.agareso.org/blogs/modulo8 (30/03/2013).

9. Universo Cultural-El Magazine cultural del C.P. de Quatre Camins



Experiencia que forma parte de nuestra muestra de estudio. Consiste en la realización de una serie de programas que nacen del taller de formación intercultural que se lleva a cabo en el C.P. de Quatre Camins, concretamente en el Módulo 8. Su contenido se basa principalmente en destacar valores interculturales, conociendo distintas costumbres, pueblos, etc. Además se realizan algunas entrevistas y otros espacios de variedades. Está coordinado por dos educadoras del centro. Los programas están en formato podcast alojados en el blog⁹⁸ del Proyecto AlfaDigital (Alfabetización Digital y Dinamización Cultural) que impulsa la Unidad de Nuevos Proyectos y Programas de Contenido Transversal de la Dirección General de Servicios Penitenciarios de Catalunya.

10. Aktiva Radio 92.7 FM, del C.P. de Quatre Camins (Barcelona)

Aktiva Radio es la emisora del Centro Penitenciario de Quatre Camins. Como otras muchas, su continuidad se ha visto en muchos casos interrumpida por la falta de un profesional-educador que pudiera llevarla adelante, ya que, por regla general, este tipo de actividad no se incluye de manera formal en las que se llevan a cabo habitualmente en las prisiones españolas. Así, hace un par de años la radio la llevaba una monitora artística de lunes a viernes, pero con los recortes no se renovó su contrato. La radio estuvo unos meses sin funcionamiento. Así, otros educadores dedicados a otras tareas intentaron activarla, pero no salió adelante. Actualmente son las educadoras que trabajan en la prisión los fines de semana los que han empezado a hacer algunas actividades allí. Por ahora, y como la antena está estropeada, están grabando programas para emitirlos en un futuro, según ellas mismas afirman. Así, y teniendo en cuenta que los programas se realizan en función de las preferencias de los internos y de las necesidades y adecuación de la temática, en la actualidad están produciendo varias programas musicales, un programa con formato de tertulia donde se tratan temas de actualidad y otros humorísticos, sobre leyes, y lecturas. También hay una



⁹⁸ Para escuchar los archivos de audio: <http://espaitic.wordpress.com/dmagazines/> (30/03/2013).

sección que se encarga de entrevistar a las personas que vienen al centro por algún motivo: concierto, exposición, etc.

La emisora cuenta con una señal de un alcance poco mayor al perímetro del centro y no emite por Internet.

11. Presyradio del C.P. de Murcia II (Murcia)

A través de una serie de cursos ofrecidos por la asociación Colectivo Parlante que trabaja en Inserción social de los internos de los Centros Penitenciarios de la Región de Murcia y Alicante. Así, desde el año 2010 pusieron en marcha junto a un grupo de jóvenes reclusos Presyradio.



Imagen. Colectivo Entre Paréntesis

12. Radio Legal. Centro de internamiento Bahía de Cádiz (Puerto Real-Cádiz)



Fue en enero de 2012 cuando echó a andar Radio Legal⁹⁹. Ésta es la primera emisora de menores infractores de Andalucía y se puso en marcha gracias al apoyo de la Asociación de la Prensa de Cádiz y algunos profesionales de Canal Sur Radio. Emite en el centro de internamiento Bahía de Cádiz, de Puerto Real, gestionado por Afanas, que depende de la Consejería de Gobernación y Justicia de la Junta de Andalucía. Según informan a través de su blog¹⁰⁰, «la emisora tiene un uso interno para los jóvenes con fines exclusivamente

socioeducativos. Sus emisiones se realizan siempre bajo la tutela de los miembros del equipo coordinador de Radio Legal y del centro».

⁹⁹ Para conocer más sobre esta emisora se puede visionar el siguiente vídeo www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=wRk8tHCv81g (31/03/2013).

¹⁰⁰ Su blog se puede visitar en el siguiente enlace <http://laradiolegal.wordpress.com> (31/03/2013).

13. La voz crítica de los internos de In VOCE del C.P. de Villabona (Asturias)

Este programa se emite una vez por semana en el magazine de la mañana de la Cadena Ser en León. A través de una conexión telefónica con el centro penitenciario, y más concretamente con la UTE de Villabona¹⁰¹, los internos tienen la posibilidad de analizar cada semana cuestiones vinculadas a la actualidad y así mismo dar a conocer sus inquietudes y su día en la prisión.



14. Onda Cerebral. 107.8 FM. Hospital psiquiátrico penitenciario C.P. Sevilla

Esta emisora, que también forma parte de nuestra muestra, está en funcionamiento desde diciembre de 2008. Sus emisiones tienen un alcance de sólo tres kilómetros y no emiten a través Internet. Su programación consta de seis horas semanales de programación propia con programas de deportes, entrevistas, de humor y música. Son los internos con enfermedad mental grave de este hospital psiquiátrico de la prisión de Sevilla los que llevan a cabo esta emisora. En España solo existen dos centros como este, uno en Sevilla y otro en Alicante. Onda cerebral emite a través del 107.8 FM. La emisora de radio ONDA CEREBRAL 107.8 FM nace con el propósito de ser un recurso dinámico, gestionado por los propios usuarios y pretende que el «espacio radiofónico sea un espacio de libertad y compromiso, donde la expresión de la palabra, y por lo tanto la escucha, faciliten la comprensión del sufrimiento de la persona. También pretende ser un espacio donde la imaginación se permita salir de los muros y situarse en la de los deseos» (Rossi, 2011). Tiene una programación diaria y el proyecto está coordinado por el educador y psicólogo clínico del centro.



¹⁰¹ Web de al UTE de Villabona www.utevillabona.es (31/03/2013).

15. Radio C.P. Puerto II (Cádiz)

Esta emisora se puso en marcha gracias a la colaboración de la Pastoral Penitenciaria. El proyecto lleva en funcionamiento unos dos años y por él han pasado unas 60 personas aproximadamente. Gracias a la Pastoral Penitenciaria se ha conseguido, recientemente, que se construya un estudio de radio. De esta manera han empezado las emisiones que, por ahora, sólo pueden ser escuchadas en el propio centro penitenciario y gracias a la colaboración de un periodista que colabora desinteresadamente. Según el propio periodista, el taller de radio surge con una vocación mediadora, desde el momento en que se plantea como una posibilidad de superar las barreras y dificultades de comunicación entre presos, funcionarios y familiares. Hasta el momento en el taller de radio se han inscrito más de cien presos, lo que da muestras de la buena acogida que ha tenido el proyecto. La idea es dar el salto para la creación de una emisora de radio que pueda ser escuchada dentro y fuera de la prisión. Para ello, se están llevando a cabo las oportunas gestiones con el fin de que este proyecto se haga realidad lo antes posible.

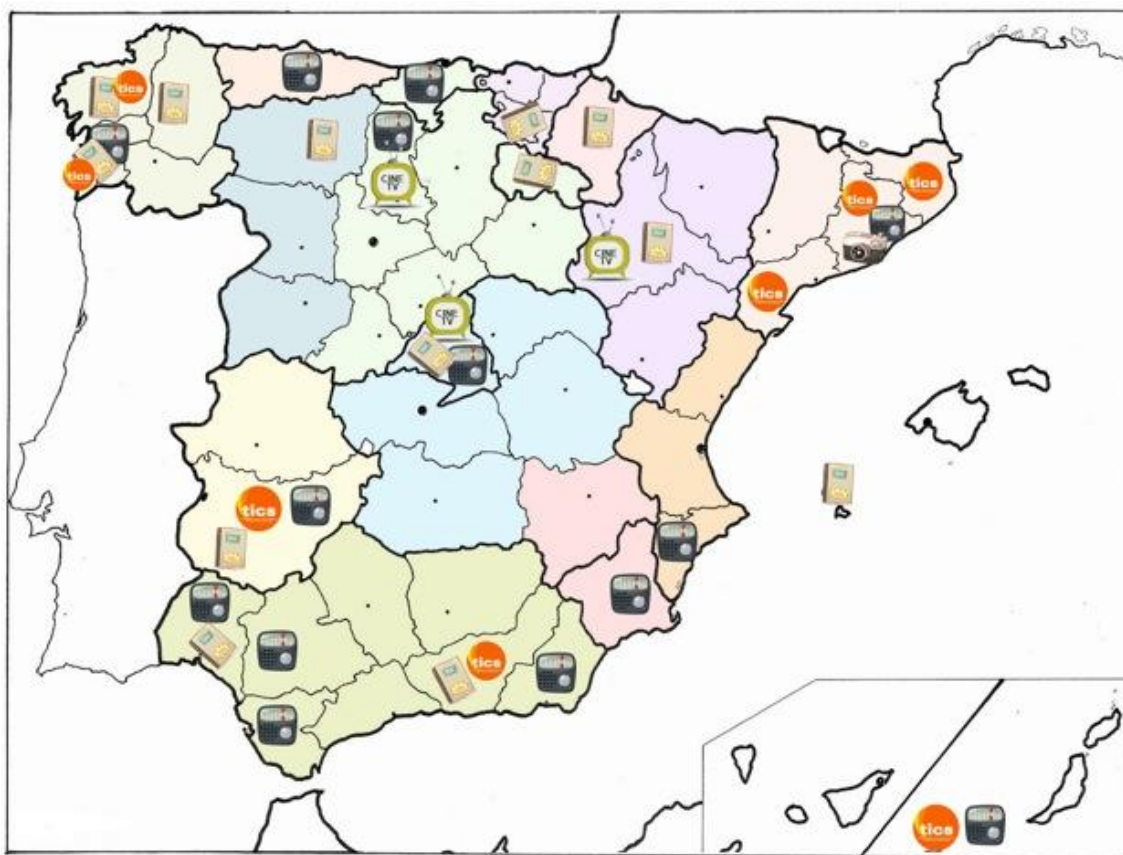
15. «Derechos en el Aire» del C.P. de Badajoz



El programa «Derechos en el Aire» se emitía desde el año 2010 semanalmente en Radio Sansueña, la emisora municipal de Arroyo de la Luz, y es un programa realizado por internos del C.P. de Badajoz gracias al taller de prensa que la Asociación de Derechos Humanos realiza en dicha prisión. El programa «Derechos en el Aire» se ocupaba cada semana de tratar cualquier asunto desde la perspectiva de los Derechos Humanos. Se emitió desde febrero de 2010 hasta abril de 2012.

Este programa formaba parte del Proyecto «Escuela Ciudadanía» entre el Ayuntamiento de Arroyo de la Luz, Adhex y Fundación Ciudadanía

Como resumen a este apartado, incluimos a continuación un gráfico de un mapa que contiene iconos que definen cada medio ubicados en las distintas provincias y que dará una visión global de las experiencias españolas antes descritas:



Elaboración propia

7.2. Resultados sobre la competencia mediática de presos y educadores

Cabe destacar, antes de dar comienzo al desglose detallado los resultados que, además de las dificultades que antes mencionamos para la selección de la muestra en este contexto –por el difícil acceso y por las reticencias a la hora de realizar cualquier investigación en él ante el celo por preservar el anonimato de las personas presas– hay que sumarle, en este caso, que uno de los centros elegidos tiene de por sí una serie de dificultades añadidas. Se trata del Hospital Psiquiátrico del C.P. de Sevilla, cuyos internos como hemos visto, son personas que padecen algún trastorno mental y eso supuso una mayor dificultad a la hora de realizar y grabar la entrevista, así como su posterior transcripción, por su dificultad en el habla, en la vocalización y para entender el significado de algunas preguntas. De hecho, en muchos casos, la respuesta a la pregunta no tenía nada que ver con lo que se le había preguntado y por tanto han sido obviadas en el volcado de resultados.

Por ejemplo, el preso P1P, aunque consiguió terminar toda la entrevista, su dificultad a la hora de expresarse y vocalizar produjo algunos problemas de audición de la entrevista a la hora de transcribirla. En el caso del preso P2P, fue especialmente difícil, ya que aunque contestaba, a veces terminaba hablando de otra cosa

que no tenía relación con la pregunta. De hecho, nos interrumpieron en la grabación y no se pudo terminar la dimensión de Ideología y Valores ni la de Estética. Al preso P3P, durante toda la entrevista se le notaba cansado y a veces con pocas ganas de pensar y contestar. No se siguió haciéndole preguntas sobre la última dimensión porque ya estaba en otra cosa. Esto mismo sucedió con el preso P4P al que faltó que contestara a las preguntas de estética y a la de la dieta mediática.

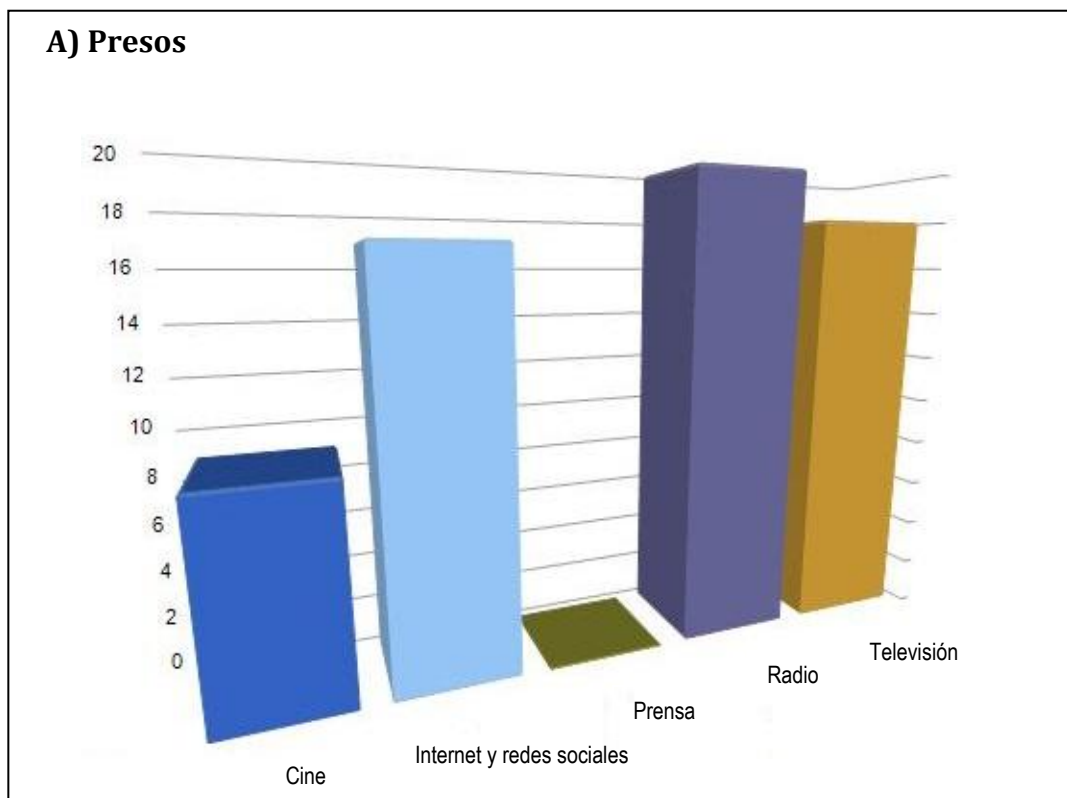
Una vez expuestas algunas aclaraciones pasamos a desarrollar este apartado. Para hacerlo expondremos los resultados en función de las propuestas de dimensiones e indicadores de Ferrés (2007), que a su vez son las que nos han servido para el diseño mismo de la herramienta metodológica utilizada en esta investigación. Utilizaremos en algunos casos gráficas para apoyar el argumento del discurso y que sobre todo vienen a hacer más visibles algunos datos basados en dicotomías o elecciones concretas planteadas en las preguntas. Además, haremos una distinción por apartados entre los resultados obtenidos por las entrevistas realizadas a las personas presas y las que se obtuvieron con las de los educadores.

1. Dimensión Lenguaje

En este apartado dedicado a la dimensión del Lenguaje destacaremos los resultados tanto del punto de vista del indicador de Análisis como del de la Expresión, especificando los distintos códigos utilizados para ello.

- **Indicador Análisis-Código USOMED:**

En cuanto al objetivo de medir la capacidad de utilizar distintos medios de comunicación, para conocer a su vez si se es capaz de diferenciar los distintos códigos utilizados en ellos, mostramos en primer lugar los resultados obtenidos según el código «Frecuencia de Uso de los Medios de Comunicación (USOMED)». A través de él observaremos en primer lugar qué medio de comunicación es el más usado o preferido por las personas presas y por los educadores, para posteriormente desglosar, con sus palabras, el porqué de esa elección.



Gráfica 1. Frecuencia de Uso de los medios de comunicación de las personas presas

Como podemos observar, en el caso de los presos la radio es el medio más utilizado y preferido. Tanto dentro como fuera de la prisión, la radio es el medio estrella y para muchos supone la compañía más presente en sus rutinarios días. Incluso, como en el caso del interno de Albolote que destacamos a continuación, es un medio que le ofrece garantías frente a la televisión, por ejemplo:

P12A: La radio, porque desarrolla quizás un poco el poder de entrar en situación, la imaginación...¿no? y no te lo ponen tanto como el televisor, que te lo ponen ya con imágenes y quizás te condiciona más que el mensaje escuchado, en mi casa por ejemplo hay 4 aparatos de radio y dos están puestos las 24 horas. Yo soy incapaz de dormir sin una radio y ya me despierto o cuando doy una cabezada o lo que sea, y ya. dependiendo de la parte del programa que esté escuchando, sé la hora. Que es no tengo ni que mirar el reloj, aparte que no tengo...

Lo mismo sucede con este preso de Quatre Camins. La radio frente a la televisión es el medio de comunicación preferido para informarse.

P1Q: A ver la televisión, con lo que veía fuera de aquí, veía películas cuando no iba al cine, porque lo que veía era mucha telebasura y cotilleos, y bueno luego las noticias. Con RNE es con lo que escucho todo lo que pasa en el mundo. Pero bueno, lo que menos hago es ver la televisión, porque lleva a la gente al consumismo. La gente no sabe en realidad lo que es... Hay que comprar esto, se acaba el mundo y asusto. La televisión está bien para ver las noticias, documentales... pero luego tanto unas noticias como programas basuras.... no me gusta. La Radio me llega más, más sana, más real que no la televisión. escucha a un comentarista un debate, un partido de fútbol, que es más sin-

cero. En la televisión por ejemplo con el fútbol te das cuenta cómo un comentarista es más de un equipo que de otro, en la radio es más calmado y lo que te digo, la televisión no me gusta. Pero lo que es la radio, me sienta bien... Ahora me acompaña mucho, otra voz...

La radio por tanto es el medio preferido por las personas presas, en algunos casos también porque en prisiones como por ejemplo la de Quatre Camins, son los internos los que deben comprarse el aparato de Televisión y prefieren tener la radio por ser un medio más barato.

P1Q: Aquí la radio, porque no tengo televisión. Escucho la radio. La Televisión hay que comprarla... Y decidí no comprarla. Entre que la pides, la pagas y te la traen. Te la puedes llevar pero total... por eso he decidido no comprarla y escucho la radio.

Por otro lado, la radio en la mayoría de los casos se utiliza como medio para escuchar música o programas de entretenimiento y de gran impacto de audiencia como por ejemplo un programa más de tinte juvenil como Ponte a prueba de Europa FM, o emisoras musicales como los 40 principales o Radiolé.

P9Q: Sí, sí, mucho, lo que más me gusta es Internet. En la radio suelo escuchar un programa que se llama Ponte a prueba, no sé si lo conoces. Pongo la tele, o en YouTube escucho música. Ahora aquí no tengo radio, sí tengo tele. Si, aquí lo que más veo es la tele

Aún así, la televisión sigue siendo uno de los medios predominantes. Para muchos de los presos es la manera principal de pasar el tiempo, y aunque ven todo tipo de programación, también destacan el interés por conocer los hechos que suceden en el exterior, así como programas formativos como los documentales. Desglosamos a continuación algunas de las explicaciones ofrecidas por los internos:

P10A: El que más utilizo es la televisión, para ver reportajes, los telediarios los veo todos los días. Luego por la noche y por la mañana también lo veo porque me gusta estar informada.

P11A: Aquí más bien me gustan entretenerme e informarme, las cosas políticas... saber de cosas para tomar iniciativas. Sobre todo el telediario.

P17D: Sí, siempre que puedo. Aquí ahora mismo, el tiempo que tengo en la celda, es lo único que veo, la televisión.

P19D: Sí, pues la utilizo frecuentemente. Suelo verla sobre todo para ver temas de interés, que son para mí noticias, actualidad, documentales y después algún tipo de *reality*, *telerrealidad* que le llamo yo. Sobre todo lo que más me gusta es ver documentales de animales, de ingeniería, científicos. Como dice un nuevo canal, que se llama *Explora*, me considero gente curiosa, que tiene curiosidad sobre cómo se hacen diferentes cosas o cómo viven diferentes personas.

P1P: Tenemos desde las 17.30, dos horillas y media. A la tele, pues le dedico el tiempo de la tarde, las noticias, estamos *chapao*, como quien dice, arriba y no tenemos otra cosa que ver que la tele.

En cuanto a Internet y redes sociales, a pesar de que en la mayoría de las prisiones españolas no se tiene acceso a la red, es un medio que causa gran interés en los internos. Su uso, en las prisiones en las que está permitida, se circunscribe al aspecto formativo y suele suponer un gran estímulo para ellos. Este es el caso de centros penitenciarios de Albolote, Quatre Camins o el Psiquiátrico del de Sevilla, que realiza la formación en la sede de una asociación:

P14A: Ahora en curso que estamos haciendo aquí en la prisión, sí. Sí, claro, antes de entrar aquí, procuraba ser un poco constante por el hecho de tener contacto con mi familia y como a mí me gusta el arte, investigar un poco, ahora un poco complicado... y también por ese curso de aquí.

P18D: Bueno, tengo informática media y conozco muy bien el ordenador. Hasta que no he entrado aquí tenía un correo electrónico, ahora no sé si está o qué, porque llevo bastante tiempo aquí. Facebook, Twitter, y todo eso no. Pero sí sé utilizar Internet.

P1P: No, me quiero abrir un Tuenti, pero todavía no lo tengo. Entro en alguna página de deporte...

P2P: Sí, en ASAENES, todos los lunes para escuchar videos musicales. Como soy muy torpe con el teclado, yo me chateo con otro amigo desde el otro lado de la oficina... Y como ha tenido una hija hablo con él. Yo lo que hago es poner los videos musicales, pongo YouTube y sí, navego, navego.

El cine es otro de los medios que aparece de manera recurrente cuando se les pregunta por el uso que han tenido de los medios o cuál es el que más le gusta. En la actualidad, disfrutan de él cuando realizan alguna salida. Y también hay quien no hace uso de este medio:

P14A: Me gusta mucho el cine, me encanta, me gusta ver lo que yo veo, tengo mis gustos personales, todo lo que tenga que ver con el arte...

P20H: Los fines de semana siempre íbamos al cine, incluso sábado y domingo. ¿Sabes? la verdad que lo del cine... trabajaba para ir al cine

P4P: Cuando hago alguna salida sí;

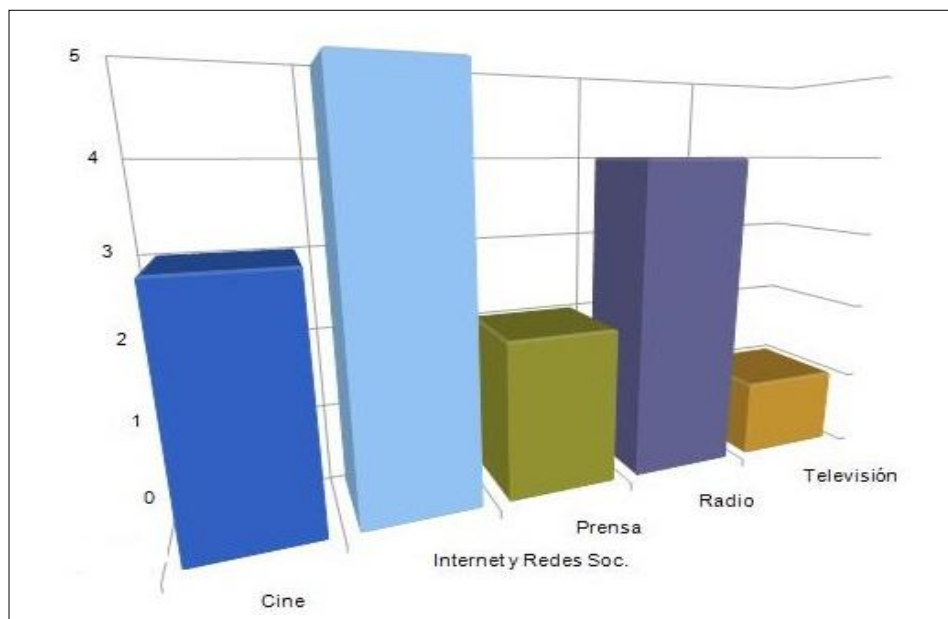
P5P: No me gusta. Porque me aburre el cine, me aburro, son películas que nunca... me gustan las películas de Jesucristo.

Por último, en el caso de la prensa, solo uno de los internos afirma usarla o que se encuentre entre sus medios de comunicación preferidos.

P12A: es que lo que más se utiliza en prisión es la televisión, sin embargo el periódico, soy un lector loco. estando en prisión se supone que nosotros tenemos que tener en los módulos periódicos para leer, pero no es cierto, los periódicos los acaparan los funcionarios y no los ve nunca. A lo mejor leemos uno cada 4 o 5 días. Primero son ellos y lo que menos se acuerda es de dárselo a los internos. Claro cuando te llega un periódico cuatro o cinco días después ya te has enterado de lo que pasa por televisión. En la calle no, en la calle siempre leo mi periódico. Aparte que soy un lector loco.

P19D: La prensa creo que ha bajado muchísimo la calidad. A mí me gusta, pero cada vez menos. Yo soy de aquí, de Cantabria, y me gusta... Bueno aquí están el Alerta o el Diario Montañés. Tú coges y compras un periódico por un euro veinte y en cinco minutos tienes mirado el periódico, porque no hay noticias de interés, no hay, falta, falta.

B) Educadores



Gráfica 2. Frecuencia de Uso de los medios de comunicación de los educadores

En el caso de los educadores, el medio más utilizado o preferido es Internet y las redes sociales, en muchos casos por su versatilidad a la hora de poder acceder de manera simultánea a otros medios como la prensa o la radio:

E1H: ¡El medio al que más tiempo le dedico es la radio, bueno y a Internet, pero como puedo hacer las dos cosas juntas!

E2H: Me gusta Internet mucho, porque me permite escuchar la radio, ver las noticias y algunas veces si le pirateo la señal incluso veo la televisión sin moverme de mi sitio, y así le dejo la televisión a mi hijo para que vea los dibujos animados, que es lo único que se ve en mi casa

E3Q: Sí, Internet sí, sobre todo para eso, para... búsqueda de Internet de Google, y también mails, lo que pasa es que yo redes sociales no estoy muy puesta, no tengo ni Facebook, ni Twitter ni nada de eso.

E6A: Si, principalmente para el trabajo. En casa, para buscar información para los talleres y para comunicarme con la gente. Redes sociales no utilizo

La radio, por su parte, vuelve a ser uno de los medios convencionales estrella, frente a la televisión, que en el caso de los educadores es el medio menos utilizado.

E5P: Si escucho mucha radio, y de hecho la radio para mi es mágica, Y además *bicheo* mucha radio, No me quedo nunca en un solo canal. Voy bicheando. Hago mucho zapping de radio, porque dependiendo de la radio que tocas pues también te da una serie de información, y entonces me hago mucha mejor idea cuando toco muchas radios.

E1H: La radio me encanta y en el coche por ejemplo siempre llevo la radio.

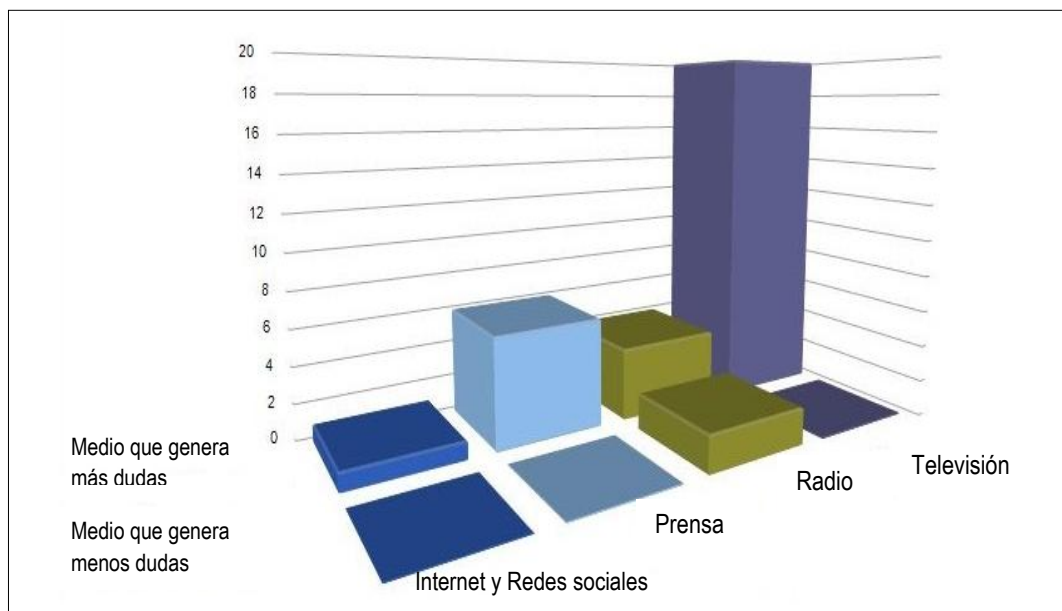
E3Q: La radio es un medio que estoy conociendo ahora, porque no era un medio que a mí, no tenía mucha costumbre de escuchar la radio, pero bueno últimamente escucho algunos programas que están muy bien... no lo escucho a la hora porque algunos me pilla trabajando, pero me bajo los podcast que están siempre colgados, y la verdad es que me gusta más que la tele. Porque creo que la radio te permite como estar más conectado sin necesidad de estar delante... cuando vengo al trabajo en el coche y así, pues ponía música y ahora sí que me pongo más la radio

Con respecto al cine, es uno de los medios preferidos igualmente, aunque es común la falta de tiempo para poder disfrutarlo. La prensa y la televisión son las que menos aparecen en el discurso como medio más utilizado. En el caso de la prensa, solo dos educadores (E4D y E2H) dicen leerla diariamente, tanto impresa como por Internet. Por su parte, la televisión es el medio menos usado porque en muchos casos adolece de la credibilidad y del interés suficiente para los educadores.

- **Indicador Análisis-Códigos DUDAMED y MEDIO DE COMUNICACIÓN-DUD:**

Este apartado está dedicado a la segunda pregunta referida a los mensajes o informaciones que transmiten los medios de comunicación y cuál de ellos les genera más o menos dudas a la hora de obtenerla información correspondientes a los códigos DUDAMED (más duda) y MEDIO DE COMUNICACIÓN-DUD (menos duda)

A) Presos



Gráfica 3. Medio que genera más y menos dudas en las personas presas

Tal y como muestra la gráfica anterior, el medio que genera más duda es la televisión. Ante la pregunta sobre los mensajes e informaciones que transmiten los medios de comunicación y la credibilidad que les confieren, tan sólo dos de las personas presas entrevistadas entienden que la radio, frente al resto, es el medio más creíble. El resto, en mayor o menor medida, no confía en ninguno de los formatos posibles de comunicación:

P11A: Es que muchas veces... tanto la televisión como la radio, dependiendo de la cadena que escuches, cada una tiene su propia versión de la realidad. No es tanto el medio como la cadena. La noticia es común pero la información es distinta. Por ejemplo, el periódico Marca o el As, uno es más del Madrid y otro es más del Barça

P23H: Más dudas, más desinformación, la televisión, sobre todo en este país. Soy extranjero, en este país se usan mucho los colores políticos en cada yo miro Antena 3 y está en un lado, miro La sexta y está en el otro. una noticia dice una cosa, otra... otro está como mirando como un juego de pin pon... se ve y para hacer una idea claro, ya te queda tu opinión, y si uno es como yo extranjero, me quedo yo en el aire. O sea, desinforma, en lugar de informa me desinforma más. La radio pienso que son un poquito más veraces en cuestiones, sí, y más sobre todo, siempre están metiendo políticas en todo, en todas las radios, en COPE, la SER,... pero si oyen RNE de España son un poco más neutros... un poco más neutros.

P12A: La televisión, cierto sector de la televisión y cierto sector de la prensa ¿digamos ¿no? que es sensacionalista ¿no?. Pero la duda está en por qué la sociedad demanda ese tipo de información, ¿por qué nos venden eso y encima demandamos y están en auge estos programas basura como se suele decir...?

En el caso de alguno de los entrevistados, parecen saber cuáles son las dinámicas más habituales que hacen que estos medios adolezcan de dicha credibilidad, e incluso de una mínima calidad, achacándolo principalmente a la rapidez e inmediatez a la hora de elaborar las informaciones:

P19D: Bueno, en general los medios de comunicación, algunos medios, lo que les interesa es enviar información, cuanto más rápida mejor, de muy mala calidad muchas veces. Hablo sobre todo de la prensa escrita a través de Internet, que es lo que más me gusta. Creo que nos dan mucha información pero que no tienen mucha calidad, o que no tienen mucho que mostrar. Le falta también hablar mucho más de cosas interesantes, como son noticias de ciencia. Se le da poca importancia a la ciencia, se le da más a los deportes, necrológicas, sucesos, a mí no me interesa mucho los sucesos.

Por otro lado, también se es consciente de la precariedad laboral en los medios de comunicación o la venta de noticias para conseguir audiencia de manera masiva sin tener en cuenta principios o valores fundamentales como el respeto o la diversidad

P19D: Normalmente la información la dan la Agencia EFE o Europa Press, que es quien está en los medios de comunicación, tanto información política, entonces después los otros medios lo que hacen es copiar y pegar. No investigan y ven si es creíble o no lo es. Hay que ver si esa información es veraz o es mentira. El 20 minutos lo que hace es coger a becarios, pagarles 20 duros, y copiar y pegar después noticias de diferentes fuentes.

P14A: Hay un concepto de la televisión como la caja tonta, entonces ocupa más tiempo la información que sale en la televisión más que un entretenimiento muy sin especificar, tirando la información, como venga, que hay mucha gente que habla por hablar. No me gusta. Yo no lo veo. Yo creo que una cadena debe tener una base de principios y esa base de los principios es la que te va a dar legitimidad en lo que dices, y esa base es los programas que emites, el tipo de programas... Por eso, este tipo de información, al ser tan global, mezclando una cosa con la otra (información con entretenimiento, sin especificar) ¿y sabes una cosa? La falta de valores que echan por tierra, por muy buena que sea la televisión, porque creo que ese es el punto clave.

Por último, destacan la capacidad de manipulación y de falsear la realidad que en este caso tienen los medios de comunicación apuntados por ellos, siendo de nuevo la televisión la que tiene mayor protagonismo aquí también.

P15D: La televisión la que menos tiene, sin duda... A ver la televisión últimamente se está viendo más como un medio para manipular a las personas, incluso se ve con lo de la crisis y eso, todos dicen que es una falsa, solo intentan presionar por los ojos... La televisión es la más influyente, si acaso

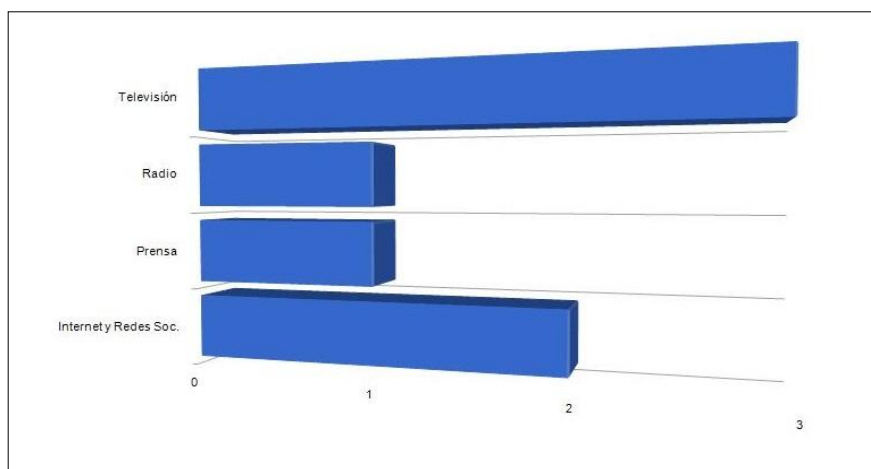
P17D: Hombre, yo la televisión, las noticias, en todos los medios igual, no solo en la Televisión. Se guían por lo que les dicen. Yo hay muchas cosas que veo que muchas serán verdad y muchas que exageran o que cuentan las cosas a su manera. No solo la tele me parece la menos creíble, la prensa también, me parece igual. Yo en mi caso cuando me pasó a mí esto, lo que ponía en el periódico de mi caso, *exagerao*, pero *exagerao*. Yo creo que o que les cuentan una cosa... es como el teléfono *escacharrao*. Que les cuentan una cosa y luego ellos lo exageran o ... Si pero hay muchas veces que el periodismo

cuenta lo que quieres oír, entonces es el morbo que le da a la gente.. Leer las cosas, pero cosas que sean morbosas y claro, mira este lo que ha hecho, o mira este que tal...

P18D: Pero la televisión, las mayoría de las cosas que vemos en la tele no nos la enseñan como son. También, la prensa, también últimamente no hacen nada más que dar cosas por lo que venden. Y no se adecuan a la realidad. Hace poco teníamos aquí un debate entre nosotros los compañeros que era un tema ¿por qué los medios de comunicación no miran por los derechos de las mujeres en África mientras que dedican toda la vida criticando la igualdad de los derechos de las mujeres en Medio Oriente?, y nosotros, prácticamente no hemos llegado a ninguna conclusión. Yo, mira, a los medios de comunicación solo les interesa lo que pueden vender, el morbo...

B) Educadores

En el caso de los educadores, en ningún caso se afirmó por parte de alguno de los entrevistados si algún medio no le generaba ninguna duda. En mayor o menor medida, todos desconfiaban por algún motivo de los medios de comunicación. La Televisión de nuevo, como veremos, vuelve a ser el medio menos creíble para estos profesionales.



Gráfica 4. Medio que genera más dudas en los educadores

La televisión e Internet y las redes sociales son aquí los medios menos creíbles por excelencia. Radio y prensa igualmente aparecen aunque de manera menos contundente, como podremos observar en el discurso de alguno de los educadores:

E1H: Desconfianza, La televisión, que venden lo que quieren vender... La prensa escrita también. Solamente venden lo que te quieren vender. Te convencen para que compres lo que ellos venden, Y la Televisión sobre todo, es muy mediática en ese sentido.

E3Q: La televisión porque ahora verdaderamente veo programas que son barbaridades. Los valores que transmiten ahora según qué programas... no se me ocurre, tipo la Noria o donde sale la Esteban, o lo de Viceversa... tipo esto, es que realmente los valores de los personajes que salen a mi me parecen de delito.

E4D: Yo creo que ahora mismo todos los medios tienen esa capacidad porque huya un problema porque los medios de comunicación han dejado de ser servicios públicos para ser servicios del propietario, es un servicio puesto a disposición de la ideología del propietario, y está al servicio de los intereses privados de ese medio.

En algunos casos, aunque la televisión sigue siendo la reina de la desconfianza, también Internet se posiciona como otro de los medios con los que interactuar con más cautela:

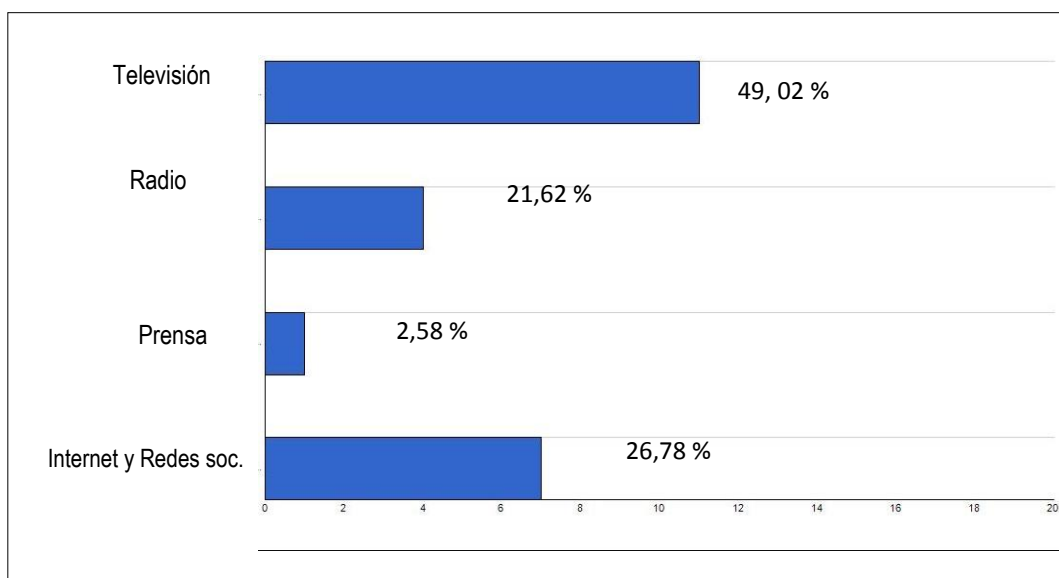
E5P: La televisión siempre. Y luego me sorprende la cantidad de información que hay disponible en Internet pero la cantidad de desinformación que existe al mismo tiempo. Puede ser un diablo, puede ser un auténtico instrumento fantástico, pero creo que en Internet es un todo vale y es muy peligroso, sobre todo si no se hace un buen uso de este tipo de recursos, y hablo principalmente de los adolescentes.

- **Indicador Expresión-Código MEDEXP:**

En el indicador relacionado con la Expresión en la dimensión del Lenguaje nos centramos en saber qué medio elegirían para hacer llegar un mensaje, para expresarse mejor y de manera más eficaz. Lo anterior está incluido en el código MEDEXP, cuyos resultados exponemos a continuación.

A) Presos

La televisión en este caso vuelve a ser el medio más elegido por parte de los presos, en este caso como herramienta comunicativa para expresarse mejor. Sin embargo, la prensa ha dejado de ser un medio preponderante para la expresión ciudadana, ganando puntos sobre todo Internet y las redes sociales.



Gráfica 3. Medios para expresarse mejor según las personas presas

En cuanto a la televisión, las personas presas justifican esta elección por diferentes motivos que van desde el impacto de audiencia o la credibilidad que aporta la imagen:

P10A: Elegiría la televisión, porque llega a todas partes, pero bien hecho... bien comentado y bien... que no te puedan tergiversar las cosas, lo diría de manera de que yo fuera con la verdad por delante. La prensa también llega, pero la digital.

P19D: Sería una especie de mitin transmitido por televisión. Es muy importante también que las personas vean tus ojos, tu cara, tus gestos, tu forma de moverte, algo que no te puede dar igual la radio, la radio... sí que escucha la radio, es un medio de comunicación muy importante, muy básico, también es muy creíble, la radio es muy creíble, pero para que surta un efecto importante cuando estamos hablando pues de políticas, a nivel político, por ejemplo, para que la gente crea en los políticos pues lo que salen es en la televisión, está todo estudiado, y es por donde se puede transmitir a través de los ojos de la forma de expresarte, esa credibilidad.

P2P: Sería la televisión, que seguro que hubiera tenido mucha audiencia. Porque la gente lo que pone es la noticia, lo esto, lo otro. Un programa de noticia me gustaría pero que diera la verdad.

Con respecto a Internet y las redes sociales, los presos no son ajenos al enorme impacto y capacidad de difusión de mensajes de este medio de comunicación:

P14A: Hombre, ya Internet. Por la capacidad de elección que tienes. Tu por Internet puedes elegir el programa que quieres ver en cada momento y decidir si no te gusta, quitarlo y no te tienes que tragar los anuncios, y ¡cambio! Esa capacidad de elección te da más competitividad. La competitividad te da más reto, para lo que tú quieres dar por Internet, si realmente tú te lo tomas con valor, crees en el, créeme que tarde o temprano habría muchísimas personas que te seguirían.

P9Q: A través de las redes sociales, Facebook, creo que llegaría más que un periódico o un programa de tele.

La prensa, a pesar de ser el medio menos elegido, también aparece como uno de los medios que siguen acaparando mayor poder:

P16D: Yo creo que llegaría más la tele, creo que la tele tienen más alcance. Pero si tendría que difundir, lo difundiría por escrito, en el periódico. La prensa escrita yo creo que tiene más poder...

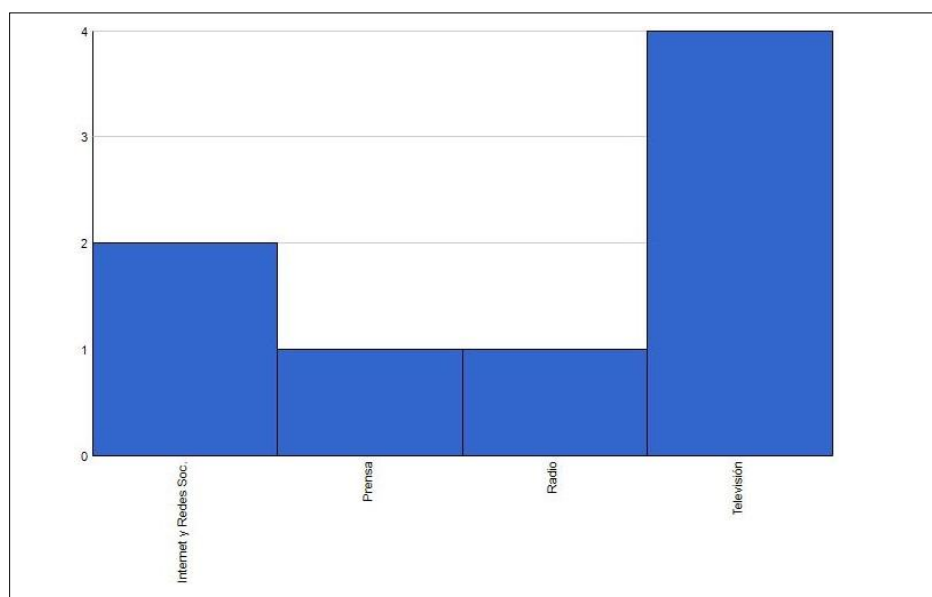
Y por último, la radio y precisamente por ser el medio que genera mayor confianza para las personas entrevistada, es el medio más eficaz para hacer llegar un mensaje con mayor credibilidad:

P21H: Vamos a ver... eh... a nivel de gran cobertura de masas por así decirlo, lógicamente sería la televisión pero a nivel más íntimo y personal preferiría la radio, porque la radio tiene la facilidad que entra en los hogares y en los oídos de la gente de otra manera muy diferente. Más directa.

P1Q: Yo creo que la radio... Creo que me produce más confianza y provoca más confianza en las personas, más que la televisión que sí que es un medio de comunicación que genera muchísimos millones de euros y que la gente ve la imagen, conoce a la persona...pero juzgan físicamente... Yo creo que el mejor medio de comunicación y que se escucha cada día menos, es la radio.

B) Educadores

De nuevo, observamos cómo la televisión también en este caso es el medio más elegido, en ese caso como herramienta de expresión y para hacer llegar un mensaje.



Gráfica 4. Medios para expresarse mejor según los educadores

En el caso de la televisión se entiende que es el más eficaz pero para llegar al gran público. Para que un mensaje sea transmitido con mayor veracidad, entonces se elige por ejemplo Internet:

E4D: Yo pienso que ahora mismo, es verdad, que como forma de llegar, si entendemos eficaz como llegar a más gente, cualquiera de los medios convencionales. Hombre y yo creo que la televisión sigue teniendo un alcance mayor que el resto de medios y quizás sea la televisión el que propone más eficacia ahora mismo. Pero, claro, entendiendo eficaz como llegar a más gente. Si entendemos eficacia como dar un mensaje veraz y fiable y no tergiversado, pues, igual creo que elegiría más bien Internet.

E5P: La televisión, lo siento, pero sigue siendo... desgraciadamente, pero sí.

E2H: Hombre está claro que la televisión, eso sin duda. Aunque yo no la vea...

Pero hay quien elige otros medios, como la prensa, la radio o incluso los blogs:

E6A: Yo personalmente, si quisiera transmitir algo... Hombre yo utilizaría la prensa escrita, para mí sí, a lo mejor no es el más indicado... la radio, quizás también.

E3Q: Yo creo que quizás o la radio o tipo blog, tipo Internet. Sí.

2. Dimensión Tecnología

• Indicador Análisis:

En el caso de este indicador que cuestiona si se conoce cuantos más medios mejor y si conoce o está al tanto de las innovaciones, sus conceptos y contenidos, como si se considera importante la utilización hoy día obtenemos diferentes resultados.

A) Presos

En cuanto a los medios de comunicación que conocen los presos, están presentes los convencionales en todas las respuestas, es decir, televisión, radio, prensa o cine. También se suelen incluir en estas respuestas tanto Internet como el teléfono móvil. Igualmente, en menor medida, aparecen lo que hemos denominado «Otros medios de comunicación», que van desde el teatro, la música, los libros, el boca a boca, etc.

Por otra parte, preguntamos sobre si conocen el concepto TIC y todos los entrevistados afirmaron desconocerlo. Tan sólo el preso P19D sí que tenía algún conocimiento, ya que afirmaba que « Una asignatura era sobre eso, y sobre la comunicación en Internet».

Hasta cierto punto esto puede ser comprensible, porque se trata de un concep-

to que probablemente la mayoría de las personas desconozcan. Otra cuestión es saber si han usado o usan el ordenador, para qué y donde aprendieron.

Dentro del indicador Análisis en la dimensión tecnológica también aparece recogida la cuestión sobre si los entrevistados creen que es importante la utilización de estas tecnologías hoy día y por qué. En este sentido, todos coinciden en la importancia de este hecho. Destacamos algunas reflexiones que lo corroboran y que en algunos casos además, muestran su preocupación por no tener posibilidad de acceso a las mismas y de quedar obsoletos:

P17D: Yo creo que sí es importante. Internet hoy es el futuro y es lo que... Yo realmente soy un poco desgraciado que no me entero mucho de Internet pero yo creo que es el futuro, hoy en día Internet vale para todo.

P18D: Pero hoy en día es uno de los medios de comunicación que facilita más la comunicación, porque veo que ya se pueden hacer un montón de actividades, utilidades hoy día en Internet, como Wassap, Facebook, Twitter, que cuando yo estaba en la calle no había. Pues yo me estoy imaginando cuando salga de aquí como voy a controlarme todo eso.

P5P: Es importantísimo, hoy en día es lo que se lleva... Porque son las nuevas tecnologías que hay en el mundo, que tenemos ahora mismo, y el Internet es lo que se utiliza últimamente y yo lo veo una cosa muy importante porque es un medio de comunicación potente que se está utilizando en todo el mundo.

Igualmente, aún siendo conscientes de esa importancia, también lo son de las repercusiones que puede tener ese uso. Aunque ahondaremos en ello más adelante, en otra dimensión, las respuestas a las preguntas vinculadas a esta dimensión también recogen ciertos aspectos en este sentido, relacionando la importancia de las TICs con la preocupación y la cautela que entienden se debe tener al usarlas:

P20H: Sí, porque puedes comunicar a mucha más gente cosas que tú piensas. Pero que también es un peligro porque la mayoría de la gente porque lo ha visto en Internet se lo cree y es un peligro porque eso lo ha podido poner cualquier persona, que quiera o distorsionar una realidad o inventarse cualquier cosa ¿no?

P2P: Depende para lo que lo utilices. Porque también puede ser malo. ¿Ves lo que hace El Intermedio con los ordenadores?

P12A: Es importante pero a la vez creo q es un arma de doble filo no? es un arma .. te ilustra pero también te destruye no? dejas de hacer ciertas cosas por estar en el ordenador y es que estamos adquiriendo unos hábitos que la verdad que no son saludables para la sociedad, pero vamos.. la información también es saludable, claro está.

Como ya apuntábamos anteriormente, en el discurso de las personas presas

aparece refiriéndose a esta cuestión la preocupación por la desconexión coyuntural que viven dentro de la prisión. Entienden la importancia de la formación en el ámbito de las tecnologías y se hacen eco, a su manera, de la brecha digital a la que numerosa población, incluidos ellos, están expuestos:

P21H: Bueno, creo que es muy importante porque es una forma de mantener hoy el día, esto de la dinámica de la sociedad es, repito, muy dinámica, entonces, si tienes que mantenerte, actualizarte, *pa* tenerte al día, es todo muy competitivo, entonces tienes que competir porque nos obligan nuestro trabajo, nuestros estudios... hay que estar ahí, actualizándote, y aprovechar todo esto.

P14A: Yo tengo 42 años, aunque no lo aparente, y yo creo que una de las situaciones que ha pasado en nuestra generación, no solo en México, yo creo que nos ha pasado que nos quedamos un poco atrasados, porque el boom de las comunicaciones, de Internet, de la informática, va todo muy rápido y las nuevas generaciones ya han nacido con esto. Tengo un hijo de 7 años que navega más rápido que yo y que maneja el ratón más rápido que yo. En mi caso personal, he empezado por el principio, manejar el Word, Excel, cosas de esas, lo básico, para aprender a manejar Internet, por ahí comenzar por lo básico.

P9Q: A la gente mayor... sí claro, claro, para que los padres sobre todo tengan consecuencia de dónde están entrando sus hijos, porque el Internet puede ser muy bueno o puede ser muy malo, puedes aprender mucha cosas malas. Porque hay quien piensa que el Internet... la gente puede encontrar todo tipo de cosas. Todo lo que necesites saber en Internet lo cuentan... desde como abrir una caja fuerte hasta como resolver el problema de matemática. Por eso creo que los padres sí que tendrían que saber cómo funcionan los ordenadores y todo eso, porque si un padre no sabe y el hijo sabe más que el padre, pues yo creo que puede ser malo, malo. O sea que por lo menos el padre tenga los conocimientos básicos de cómo funciona un ordenador... que esté al corriente de que hay cosas malas en Internet.

B) Educadores

En el caso de los educadores, son capaces de nombrar numerosos medios de comunicación, desde los más convencionales hasta los que pudieran no entenderse como tal. Este es el caso del ejemplo que nos pone el E2H o el E5P:

E2H: Y por ejemplo, el metro de Madrid, porque a veces no te das cuenta porque a lo mejor una radio la escuchan 60.000 personas pero el diario o la estación de metro la cogen todos los días 600.000. Entonces ¿dónde será mejor poner el anuncio?, pues a lo mejor en la Estación de Sol. De hecho nosotros salimos en el diario de Metro de Madrid y salí yo en Portada, cuando El Rocío. Y me llamaron para decirme «alégrate porque te han sacado en la portada del Metro de Madrid y no por el periódico, sino porque te han visto 3 millones de personas que es la tirada que tiene el periódico».

E5P: Televisión, la radio, Internet, todo ese mundo accesible ahí, la música es increíble. Todo lo que son las artes escénicas, el teatro, la danza... Todo eso son medios de comunicación.

En cuanto al conocimiento del concepto TICs, aquí los educadores ninguno saben qué significa. Intuyen que tiene que ver con las tecnologías pero no manejan el concepto como tal:

E1H: He odio hablar de ellas... No sé si las conozco...

E2H: Yo sé que es algo de Internet, o algo así, pero no las conozco salvo que sea alguna cosa en concreto.

E3Q: Entendidas ¿cómo? O sea yo, para mí, yo es verdad que lo asimilo mucho a lo que es Internet y a lo que es ordenador, pero creo que también podríamos englobar otros medios... tipo... cuando hablamos de medio de comunicación entendemos periódico, la radio, entendemos...

Referente a la comprensión del papel que desempeñan en la sociedad las tecnologías de información y de la comunicación y de sus posibles efectos, aquí sí son habilidosos:

E5P: Sí, es muy importante, Totalmente. Es necesario e imprescindible y pedagógicamente necesario e imprescindible. De hecho las facultades te están mandado trabajo por medios telemáticos. Es decir, no se entendería ahora mismo sin eso. Yo creo que nos lo quitan y nos lo bloquean. Es otro mundo y de hecho los adolescentes ahora tu los ves como se manejan y como procesan la información... eso influye en todos los procesamiento de información a nivel mental, y generan actitudes y valores por eso hay que limitar mucho de lo que es eso, sobre todo en la adolescencia, después tú te haces tu propio criterio.

E1H: Sí muchísimo. Porque está todo en Internet. Lo puedes buscar todo, encontrar todo. Es una maravilla, llevar la biblioteca encima. Yo cuando estudiaba... la biblioteca, tener que ir... Ahora te bajas una página, otra, otra, copy/paste y ya está. Claro supongo que yo intento utilizarla trabajando con ello. Pero creo que también tiene muchos peligros

E2H: Muy importante, hombre porque yo creo que es el futuro entre otras cosas. Lo que pasa es que a mí me da ya deprimente casi... ya, voy ya, más a la especialidad. O sea ya voy a lo que me interesa. Sé muy bien lo que quiero, sé lo que me interesa y no pierdo el tiempo en asuntos que no sean de mi interés físico o personal...

Igualmente, son conscientes de la realidad en cuanto a que es importante la alfabetización en este sentido y que en la actualidad no se pone en práctica lo suficiente, de ahí que se genere una importante brecha digital:

E3Q: Hombre yo creo que sí porque conectan al mundo y a la sociedad y te abre muchas ventanas, ¿no? Y en este sentido yo creo que los ordenadores están a la orden del día y es una herramienta muy importante que todo el mundo debería saber utilizar. Yo creo que las escuelas empiezan a introducir un poco, pero así y todo yo creo que debería haber más

E4D: Vamos, importante, no, es que ahora mismo hay una nueva forma de exclusión que es precisamente el no acceso a las tecnologías. De hecho si tú ahora buscas tra-

bajo por ejemplo, o quieres hacer cualquier gestión, ya hay algunas cosa que no puedes hacer sin Internet. Ahora parece que ya llevar un currículum a una empresa, llevarlo en mano, parece de otra galaxia. Es fundamental.

Y por supuesto, también muestran su preocupación por lo que supone para las personas presas no tener ni formación ni acceso dentro de las prisiones

E3Q: Hay ámbitos que cuesta, por ejemplo en prisión cuesta. El tema de la accesibilidad a los ordenadores, cuesta. Porque todavía están vetados, todavía hay mucho miedo con el tema de Internet... Y bueno, yo creo que son los ámbitos así más cerrado, cuesta...

- **Indicador Expresión:**

En este indicador preguntamos a los entrevistados tanto si creen que utilizan de manera eficaz las tecnologías para los objetivos que se propongan, como el uso que realizan de las mismas y la formación que han tenido al respecto.

A) Presos

Si nos referimos al uso que hacen de ellos es eficaz o no, hay distintas maneras de entender el significado de eficacia aquí. En lo que todos coinciden es que sí creen utilizar los medios de manera eficaz. Destacamos ahora algunas reflexiones que realizan al respecto:

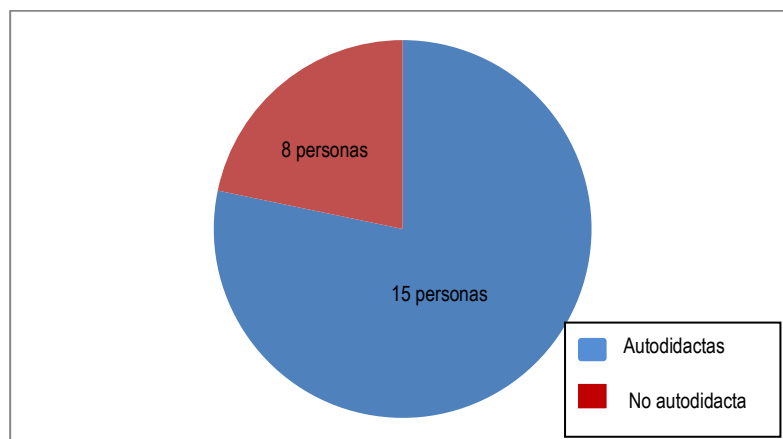
P12A: Yo soy de la opinión de que con que sea eficaz para mí y obtenga una información.. es eficacia, no es... lo malo es obtener una desinformación pero yo creo q me informo y me sitúo no? y todos los días me acuesto aprendiendo algo nuevo

P23H: Uso los que necesito.. si tuviera más medios... Sabes que estoy en prisión. Si tuviera más medio, claro, utilizaría otros más. Para lo que necesito, sí creo que los utilizo eficazmente

P16D: Para entretenerme, para informarme, sí. Pero sobre todo para entretenerme. Tal vez escuche noticias pero no sé, tal vez no le preste la debida atención, no sé.. Como tengo la sensación, creo, que cuentan su verdad, pues tal vez por eso no le prestó la atención que se merece

P12A: Si es para informarme. Yo lo utilizo también para entretenerme. Yo nada más que abro los ojos para prepararme, pongo la tele y no me pongo un documental, pongo los informativos y cuando bajo a desayunar, no quiere decir que se me quede todo, pero algo siempre se me queda. Pues es eso o que hago. Y después de comer, subo a la celda y es la hora de los informativos y después veo algo que me entretenga

Por otra parte, en la dimensión dedicada a las tecnologías desde el punto de vista de la expresión, también se dedica un espacio para conocer qué grado de formación tienen los usuarios en este sentido.



Gráfica 5. Personas presas que aprendieron a usar las tecnologías de manera autodidacta.

Según la gráfica, la gran mayoría de las personas presas han aprendido a usar las tecnologías de manera autodidacta. Tan solo 5 de ellas afirman haber aprendido gracias a algún tipo de formación.

P14A: Pues he aprendido solo, autodidacta. Un poco por la necesidad. En la calle... la misma sociedad te va exigiendo. Si tienes una empresa, ya hoy llevar un papel escrito es obsoleto, aunque la gente diga ¡siempre se ha hecho así! pero ya no vale.

P21H: Bueno, lo que pasa es que yo tengo unos cuantos años y entonces yo aprendí cuando los ordenadores eran muy sencillito y nada, seguí creciendo a medida que se fueron actualizando. Entonces empezamos con los lenguajes básicos y aquellas eran pantallitas de color ámbar o de color gris, y eso, seguir, seguir, hasta ahora...

P20H: En casa. También hace mucho tiempo en el procesador de texto, cuando tenía 16 o 17 años, algún curso que hice también, pero vamos, en casa

Y por último, otro de los puntos importantes desde el punto de vista de la expresión en la dimensión tecnológica es conocer para qué se usan o se han usado las tecnologías. La mayoría de los internos afirman que su uso sobre todo ha estado vinculado al entretenimiento: escuchar música, jugar, ver películas (P2P, P7Q, P9Q, P3P). En algunos casos, exclusivamente por motivos profesionales (P6Q), para mirar el correo o hacer alguna transacción. Destacamos a continuación algunas respuestas que son significativas en cuanto al uso de Internet y de los ordenadores, por parte de los entrevistados:

P5P: No, yo no he navegado nunca. Lo he utilizado de vez en cuando y es una cosa *mu* bonita. No sé manejar el ordenador. Cuesta trabajo, es muy difícil.

P22H: Habitualmente pues para eso para entrar en foros digitales de estos o para un poco los buscadores. Me encanta la Wikipedia y me encanta, ya te digo, el adquirir conocimientos. Cuando tengo una duda, puedo consultar.

P19D: Sí, tengo estudios de informática y sobre todo utilizo el ordenador para jugar a través de la red, al ajedrez, para ver documentales y para buscar noticias, sobre todo relativo a la ciencia.

P9Q: Hombre, yo Internet, personalmente lo utilizo para ligar, para relacionarme y para yo qué sé, si tienes Internet y tus compañeros o tus círculos de amigos tienen Internet no necesita llamar, quedas por Internet o a través del Facebook, que a través del Facebook puedes ligar bastante ¿eh? Yo la verdad es que tengo mis límites, mi control.

B) Educadores

En el caso de los educadores, todos afirman ser autodidactas en cuanto al aprendizaje de las tecnologías.

E1H: Yo misma conmigo misma. Autodidacta. Después me he intentado formar algo pero conmigo misma

E3Q: En mi época en la escuela no, en mi época cuando estudié no había ordenadores, o sea que ahora los niños se ponen con el ordenador y tal. Y luego en mi época, no. Yo siempre por ejemplo he tenido ordenador en casa, porque mi hermana es mayor, nos llevamos 5 años y ella sí que tenía un ordenador y yo creo que de pequeña aprendí allí. Algún curso de informática también hice cuando era adolescente. Pero sobre todo aquí, mi compañero es informático. Yo aprendí de manera casi informal... sí, no, no he ido a cursos de formación, he aprendido por necesidad e investigando, pero a nivel oficial, no, no.

E4D: A utilizarlo nadie, aprendí yo a tirones.

Para los educadores, las tecnologías están presentes sobre todo como herramienta de trabajo y de información. Crean utilizar eficazmente los medios, aunque a veces les surgen dudas al respecto. En cuanto a esto, recogemos algunas de las reflexiones más significativas de los educadores:

E2H: Hombre, eficazmente supongo que a lo mejor no, pero bueno... Bueno, quizás porque a lo mejor no estoy en ese mundo de comunicación, no tengo la especialidad mía en ese sentido.

E3Q: Sí, intento utilizarlos eficazmente, al menos cuando los utilizo intento saber cómo utilizarlo de manera más positiva y que me aporte más resultados más eficaces, eso sí. Pero también es verdad que por ejemplo el periódico que antes lo compraba mucho más en papel, ahora sí que utilizo el periódico digital y lo leo por... porque sí que me estoy introduciendo un poco más, pero todavía cuesta, cuesta...

E4P: La televisión creo que la utilizo eficazmente porque no la veo, selecciono muy mucho y como tengo un par de niñas una de 9 años y otra de 13, pues procuro que no la vean pues, que se dosifiquen mucho. Creo que la radio sí la utilizo eficazmente y luego Internet tengo un uso muy específico de él. Es decir voy a buscar aquello que necesito. Es decir yo no tengo redes sociales para nada, tengo un correo electrónico exclusivamente para lo que yo necesito, ni Twitter ni red social, no accedo a nada de ello porque me parece que es una intromisión a la identidad, a la autonomía, a la intimidad total de la persona.

Su uso, como comentábamos, se circunscribe principalmente al trabajo y a la información:

E1H: : Para trabajar. Y para también para comunicarme

E2H: Para el trabajo, para mi uso personal de otro tipo de trabajo que hago en la calle, y sobre todo para comunicarme, incluso para comprar, para ir al cine. Que yo en ese sentido yo soy... además creo que soy de los primeros de Hueva, el primero que pidió una tarjeta para comprar por Internet y todo el mundo me miró raro, porque dice eso que es y eso de que va. Y de hecho te puedo decir, y es cierto, que incluso había gente que me llamaba para preguntarme que eso de comprar Internet como era.

E4P: Utilizo el ordenador principalmente como un instrumento de trabajo. Trabajo y de información, si me quiero enterar y no compro el periódico pues accedo a través de Internet a los medios nacionales e internacionales. Aprendí yo solo.

E6A: Yo lo utilizo poco, no soy muy amante de las nuevas tecnologías. Lo utilizo para trabajar aquí o en casa, principalmente porque aquí como no tenemos Internet.

2. Dimensión Procesos de Producción y Difusión

- **Indicador Análisis-Códigos DIFMED y PROTAUD:**

En este apartado nos detendremos, dentro de la dimensión de procesos de producción y difusión, en su indicador de análisis, que por un lado incluyen preguntas para obtener respuestas en cuanto al conocimiento que se tiene sobre la titularidad de los medios de comunicación, ya que de alguna manera será consciente de la línea editorial de cada uno de los tipos de medios de comunicación, con lo que se incluye aquí una importante dimensión política desde la perspectiva de ciudadanía crítica. Igualmente, se observará en la respuesta si los entrevistados encuentran diferencias entre un medio público y otro privado.

Además de los anterior, también se profundiza en si los entrevistados son conscientes de sus derechos como ciudadanos y por tanto conocen mecanismos de protección de las audiencias, como leyes, asociaciones, etc.

A) Presos - DIFMED

En el caso de reconocer la titularidad de un medio público y uno privado, hay presos que confunden por ejemplo, cadenas de pago (como Canal+) como concepto de medio privado y que las que emiten en abierto son todas públicas, aunque es algo anecdótico. Sí que en todos casos, afirman ser conscientes de las diferencias entre medios públicos y privados y sus mensajes e intenciones e incluso en algunos casos muestran su desconfianza:

La alfabetización mediática como herramienta de intervención...

P13A: Sí, porque los públicos... yo creo que los públicos están más ceñidos a unas normas, no pueden hablar lo que sea, entiendes?

P16D: El privado tal vez sea más cañero y el publico quitan hierro al asunto.

P4P: Por ejemplo los estatales no siempre... mmm... no me fio. Aunque tenga más fama porque te lo diga el estado... prefiero otro tipo de canales

En muchos casos hablan de cómo en el caso de los públicos, su discurso varía en función del partido que gobierno y eso les hace perder credibilidad. Por otro lado destacan cómo los privados se rigen principalmente por intereses económicos:

P19D: El único medio público que puede ser algo creíble, que intenta ser independiente, y siempre habrá presiones para no poder hacer lo que uno verdaderamente quiere, es RTVE, puede ser creíble, todos los demás, no son creíbles, unos de derecha y otros de izquierdas,. Ahora está el gobierno del PP y querrá meter mano, como hace poco, y se tuvieron que poner los de RTVE en contra porque dicen que quieren informar libremente, por eso tienen más credibilidad

P6Q: Sí creo que sí, los medios públicos tienen que dar información como por ejemplo que hay un tornado en tal sitio y asustan a la gente. El mensaje privado, ya lo dice la palabra, son privados, son los que tienen el poder, los que influyen a políticos, a la economía. Desconocemos muchas cosas de la verdad. Nos dicen lo que tenemos que hacer y a partir de ahí se domina el mundo.

P21H: Mucho. Porque son movidos por intereses totalmente diferentes y hay muchísimos ejemplos, en lo que dice los mensajes públicos y casi siempre estamos hablando de mensajes del estado, de la administración, Lógicamente apoya su terreno. Los privados, bueno, este... están ahí directamente con sus intereses, no? y nos atacan, nos saturan masivamente todos los días... para comercializar, para que compremos un productos, para llevarnos a un mensaje que al final es algo que, pues, es negativo también.

Destacamos las palabras de la interna P20H por hacerse eco aquí de otro tipo de medios que están vinculados al Tercer sector o a los denominados medios comunitarios, realizados por colectivos, asociaciones u ONGs. Estos son los que para ella tienen objetivos más transparente y de servicio a la ciudadanía:

P20H: Hombre, hay diferencias porque, primero se supone que la pública, depende del gobierno, entonces tiene una ideología. Te quieren vender una cosa y las privadas es que te quieren vender el producto. Tampoco puede ser objetiva. Te quieren vender un producto para después comprarlo. Pues más o menos no son objetivas ningunas. Las únicas que podrían ser objetivas son pues como ONGs o cosas así, que se suponen que no van con dinero estatal y que son simplemente por ayudar. Una iniciativa de personas.

B) Educadores - DIFMED

En el caso de los educadores, igualmente notan diferencias, pero no entienden que porque un medio sea público, tiene más libertad para informar y que los me-

dios privados se mueven principalmente por motivaciones económicas:

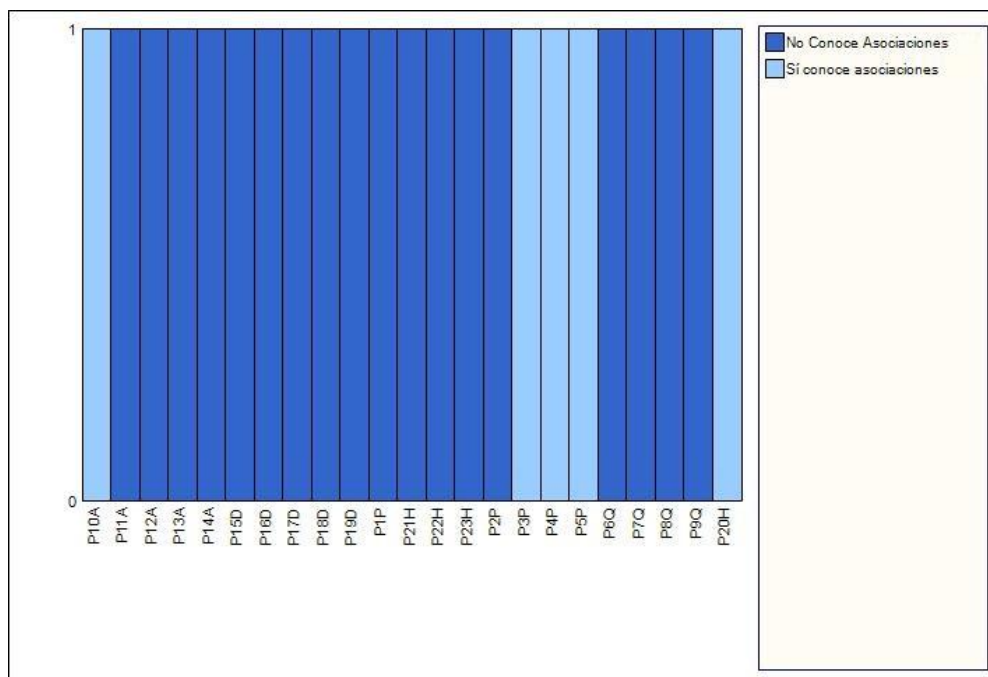
E3Q: Sí, yo creo que sí. Las diferencias en concreto no te sabría decir, pero creo que sí que las prioridades cambian y por tanto los mensajes cambian. ¿No? Es decir, para mí no es lo mismo que tu como entidad privada supongo que no tienes tantas, no tienes que dar tantas explicaciones pero el público, yo desde fuera, a lo mejor me equivoco, y una persona que trabaje dentro diría que no... Yo creo que lo público está más censurado.

E4D: Sigue habiendo y las hay... Lo que pasa es que yo creo que cada vez se van difuminando más las diferencias, cada vez van convergiendo en esa única verdad universal que es la organización capitalista y todas esas cosas. Cada vez las voces discordantes son menos y cada vez es más fácil quedarse fuera si defiendes esas voces, por lo menos de esos medios convencionales. De hecho es que bueno, estoy pensando un ejemplo clarísimo, el de Javier Bauluz, paisano mío, premio Pulitzer, que ha dejado los medios tradiciones, para embarcarse en una aventura que yo considero muy valiente, que es hacer un periodismo distinto, un periodismo más humano y el problema de la gente que defiende esa visión se tienen de los mm.cc convencionales, porque allí no son libres.

E6A: Si, no, no es que note mucha diferencia, sinceramente, da igual que sea pública que privada... la privada funciona en base a unos intereses de la entidad o de quien haya detrás y que creo que da igual...

A) Presos- PROTAUD

Con este código pretendemos conocer si las personas presas son conscientes de sus derechos como usuarios y de los instrumentos para hacer valer dichos derechos, como las asociaciones, leyes que les amparan el cumplimiento de las normas por parte de los medios de comunicación.



Gráfica 6. Personas presas que conocen o no conocen asociaciones de protección de audiencia.

La mayoría de las personas presas no conocen ningún mecanismo para poder denunciar posibles vulneraciones de los derechos de los usuarios de los medios de comunicación. Los que saben, dicen reconocer algunas instituciones, principalmente el Defensor del Pueblo o el del Espectador:

P10A: Si, a mi me defendió el defensor del pueblo andaluz. El tuvo que llamar a varios medios de comunicación de Málaga, porque ponían mi nombre entero, el apellido... nombraba a mi familia, a mis hijos, o sea lo pusieron todo...

P19D: Pues no sé ahora mismo como se llama. Si, si existe, pero ahora me coges en pañales. Si existe, algo así como el Defensor de los medios, el Defensor del pueblo. Puedes llamar y denunciar y por supuesto existe a través del gobierno, y si ponen algo ofensivo, tanto en televisión como en Internet, etc., para que no vulneren tus derechos. Si me suenan de casos, donde por ejemplo se han insultado a personas o han dicho cosas inciertas o ciertas, que da igual, tú puedes denunciarlo en redes sociales, y han tenido que quitarse esos comentarios ofensivos, de *bullying* por Internet. Eso son los medios más. Hombre también hay denuncias que se dicen en programa rosa también y se acaba llevando a los juzgados y toman medidas.

P20H: He oído alguna vez la ley de ... es que no sé, como se llama, es una asociación, que pues, por ejemplo, cuando es demasiado sexista un anuncio... pero es verdad que se ve poco, porque hay muchas cosas que yo misma las veo y digo ¡esto, no debería...!

B) Educadores-PROTAUD

En el caso de los educadores, ninguno de ellos dice conocer alguna institución, ley que proteja los derechos de los usuarios. Recogemos algunos ejemplos de lo que ellos harían en el caso de encontrarse con alguna irregularidad:

E3Q: No, yo a las primeras acudiría a la asociación del consumidor. Pero no tengo muy claro que sea esta vía o que sea otra. Yo en concreto, no...

Ed5: No, yo soy de la asociación de OCU y de la asociación de consumidores... cuando veo que hay un derecho que se vulnera, procuro ejercitarlo de manera legal

- **Indicador Expresión-Códigos PROTECCINT, PERCEPINTER y PROTINF:**

Este indicador está referido a la capacidad de manejar la propia identidad online/offline y a tener una actitud responsable ante el control de datos privados, propios o ajenos.

A) Presos

A continuación recogeremos algunas de las respuestas que explican si son conscientes o no de los niveles de protección que hay que tener en Internet. Para ello preguntamos qué tipo de datos podemos dar a conocer en Internet y cuáles no?

P12A: Hombre yo creo que no se puede dar este problema, principal problema que está habiendo con los temas de los abuso de menores, de pederastia y un poco las intimidades de las personas no? datos íntimos y personales, hay que tener cierto reparo no? y.. cierto respeto por esa persona a nosotros seguramente no nos gustaría que nos dieran el nuestro no?.

P19D: Yo no daría ninguno. Yo todas las cuentas de mail tengo nombres falsos, no porque haga ningún tipo de delincuencia, no me gusta tener nada, no dar ninguna cuenta bancaria, si tengo que hacer una compra electrónica se hace con una tarjeta especial, con un dinero especial. No estoy dado de alta en ningún red social, ni Facebook, ni Twitter, ni Tuenti. No me gusta, se puede utilizar, la gente no sabe que ahora mismo cualquier tipo de ordenador está siendo usado por gente que sabe muchísimo y saben todo de nosotros, tanto gobiernos como gente privada. Nada, cero, lo mínimo. Y no daría ningún tipo de datos.

P17D: Si es que en Internet hay todo tipo de datos. Míos ¿pues hombre? Hay libertad de expresión y yo creo que habría que haber de todo. Pero cualquiera puede entrar en Internet... entonces habría algunas cosas que tendría que ser igual un poquitín más complicado, con alguna clave... Porque hay algunas veces páginas para mayores de 18 años que dicen: si eres mayor de 18 años pulsa click, pero si tengo 15, pulso click y me da igual. Yo no lo he hecho nunca, pero me han dicho que tú por ejemplo en el Google metes tu nombre y apellido y te sale todo. Yo creo que eso no debería ser así. Creo que debería haber un poco de privacidad.

En el caso de la percepción que tienen de Internet y sus peligros, todos coinciden en reconocer que hay que extremar las medidas de precaución en este sentido:

P12A: Es importante pero a la vez creo q es un arma de doble filo ¿no? es un arma .. te ilustra pero también te destruye ¿no? dejas de hacer ciertas cosas por estar en el ordenador y es que estamos adquiriendo unos hábitos que la verdad que no son sa-

La alfabetización mediática como herramienta de intervención...

ludables para la sociedad, pero vamos... la información también es saludable, claro está

P20H: Pero que también es un peligro porque la mayoría de la gente porque lo ha visto en Internet se lo cree y es un peligro porque eso lo ha podido poner cualquier persona, que quiera o distorsionar una realidad o inventarse cualquier cosa ¿no?

Con respecto a la protección de la identidad y a confundir las relaciones que nacen en el seno de Internet o las redes sociales, también llaman la atención sobre la cautela a tener en cuenta:

P15D: Pues que hay muchas personas hoy en día, van dos pasos más adelante que tu. Pueden hurgar, buscar, coger... Hacer lo que quiera... No me da miedo, porque no tengo nada... Qué se van a llevar de mí... ¿mi nombre? cójanlo, se los regalo... Ahora si tuviera, me preocuparía

P19D: Todos, desde robarte dinero en la cuenta, desde robarte la identidad, desde acosarte, desde saber más de ti y poder aprovecharse de ti, desde redireccionar tu ordenador a otro de forma fraudulenta para dar más número de visitas a una página web y eso dar más beneficios...

P1Q: Se pueden crear vínculos empresariales, hasta fraudes... Internet es importante, es una página.[...] De repente tienes 5.000 amigos en las redes, pero entra aquí a ver cuántos tienes realmente. Es un medio que si lo usas para conocer, para aprender, para estudiar... lo veo bien.

Una de las cuestiones que más han salido a relucir durante el discurso de las personas presas en este sentido ha sido su preocupación por la protección y educación de la infancia con respecto a la Internet y a las redes sociales.

P13A: A mí me da mucho miedo porque yo tengo 3 hijos y a mí me da mucho miedo, porque yo tengo una hija con 14, otro con 11 y otra con 7 y la de 7 años sabe ya mas Internet que yo, y a mí me da miedo.

P14A: Mi hija de 14 años le quitaba el ordenador, por mí se lo quitaba.

P21H: Sí, bueno, como todo en la vida, yo pienso que llega el momento que se hace una adicción. Y a mí me preocupa mucho por ejemplo que mis hijas abusen de eso, que se apoyen tanto en estas tecnologías porque llega el momento que van absorbiendo y hay como una personalidad paralela que se va formando a través de eso y que les evita o les cohibe desarrollar su propia personalidad. es como una personalidad adquirida

P8Q: porque es como una enfermedad, es como los niños a los videojuegos, que enganchan. Es como la enfermedad de Internet, estar 6 o 7 horas... Yo no salía nunca, imagínate un niño de 14 años y no salir para nada.

B) Educadores

Cuando hablamos con los educadores, igualmente éstos muestran su preocupación y cautela con respecto a la privacidad en Internet:

E3Q: Yo personalmente si no me hago del Facebook y estas cosas es porque yo a nivel personal... tú puedes poner lo que quieras, justamente... pero yo, bueno yo creo que algunas veces es un peligro entrar en la escena de lo íntimo, o sea que lo íntimo y lo público se haga cada vez más efímero. Yo creo que el Internet tiene ese peligro, que a veces la escena, la dimensión íntima queda un poco difuminada y que puedas acceder a dimensiones privadas

E4D: Es complicado, el tema de privacidad de datos, es un tema muy complejo y yo tampoco la verdad me considero muy capacitado para decir qué es lo apropiado y que no, pero la verdad es que siempre hay determinadas cuestiones que tienen que ver con la vida personal, o con los datos personales que yo creo que debería ser protegidos, de alguna manera, sobre todo cuando se publican sin consentimiento de la persona implicada. Yo creo que ese es uno de los límites. Pero realmente es difícil porque hay situaciones y situaciones, ahora mismo no me sale ningún ejemplo.

E5P: Sí, pero sabes que pasa... si pero ambiguo. Por ejemplo, si yo hago compras por Internet, que las hago, libros... Me genera mucha duda, aunque te ponga que está protegido, que tiene todo eso... No, como que no estoy yo muy... y más cuando vas escuchando que el hacker este... que se ha metido que ha identificado un montón de tarjetas. Hago muy pocas cosas por Internet y cuando hago la compra trato de comprobar que eso se ha hecho así, pero soy resistente. Y procuro limitar mucho este tipo...

Por tanto la percepción de Internet tiene mucho que ver, según los educadores también, con sensación de inseguridad y con pérdida de la intimidad.

E4D: Yo, vamos muchas veces he pensado, como junten todos mis Twitter y los publiquen por ahí va a ser la leche, porque claro, porque te estás exponiendo y en realidad estás exponiendo un perfil no solamente de persona como tal sino un perfil ideológico o social y que puede ser un objeto de uso comercial o de un uso no deseado o espurio. Entonces hay que tener, digo que hay que tener cuidado y luego ni tengo cuidado ni nada. Si eso es una preocupación... Luego uno lo piensa y dice ¿cómo va a ser?... Y de hecho hemos oído por ahí que la CIA estaba haciendo cosas en ese sentido y tal... bueno, si es un tema delicado

E6A: Hombre, expones tu vida ahí para que cualquier persona tenga acceso a ella, y puedes esperarte cualquier cosa

E2H: Hombre, más información de la debida lo que tiene es que la persona que lo pueda coger, eso es como los inventos antiguos, a lo mejor se invento la dinamita para algo bueno, otra cosa es lo que lo utilice la persona que vea otros fines distintos. Y yo creo que ese el peligro de Internet, que la gente no se da cuenta que pueda dar algo de buena fe o porque la gente lo conozca, luego siempre hay con malas intenciones que mal utiliza esa información para provecho propio, para en este caso los abusos de Internet, etc., que se están dando caso, y a mí eso me da pavor...

Por último, la infancia vuelve a estar presente en algunas de las respuestas de los entrevistados. Tanto la seguridad como los límites que hay que poner a los menores, ya no sólo con Internet, sino con los medios de comunicación en general:

E1H: Como lo puede ver cualquiera, también lo pueden ver los niños. Y los niños son esponjitas que absorben todo lo que les llevan y hay determinadas cosas que son

muy peligrosas. Porque a lo mejor no tienen muy definida qué es la realidad y qué es la fantasía. Los niños podrían estar toda la tarde viendo dibujitos y hay que enseñar que hay ratos para estudiar, ratos para comer, para dormir, para jugar y ratos para un medio, ver la televisión.

E2H: Yo personalmente es que estoy totalmente en contra, además no se lo aconsejo a nadie. Ni mi hijo tiene siquiera y si tiene es con otro nombre ficticio.

4. Dimensión Procesos de Recepción e Interacción

En esta dimensión, también explicada en base a dos ámbitos, el del Análisis y el de la Expresión, nos encontraremos varias categorías y códigos que explicarán ambos ámbitos y que expondremos según los argumentos de personas presas y de educadores:

1. Indicador Análisis: Éxito de audiencia (EXAUD) y Satisfacción por un producto mediático (GUSTMED), Conocimiento de Estudios de audiencia (ES-TAUD) y por último Dieta mediática (DIEMED)
2. Indicador Expresión: Mayor ciudadanía democrática, mejora de las relaciones sociales hoy, etc. día gracias a los medios de comunicación, redes sociales, etc. (DEMOCMED)

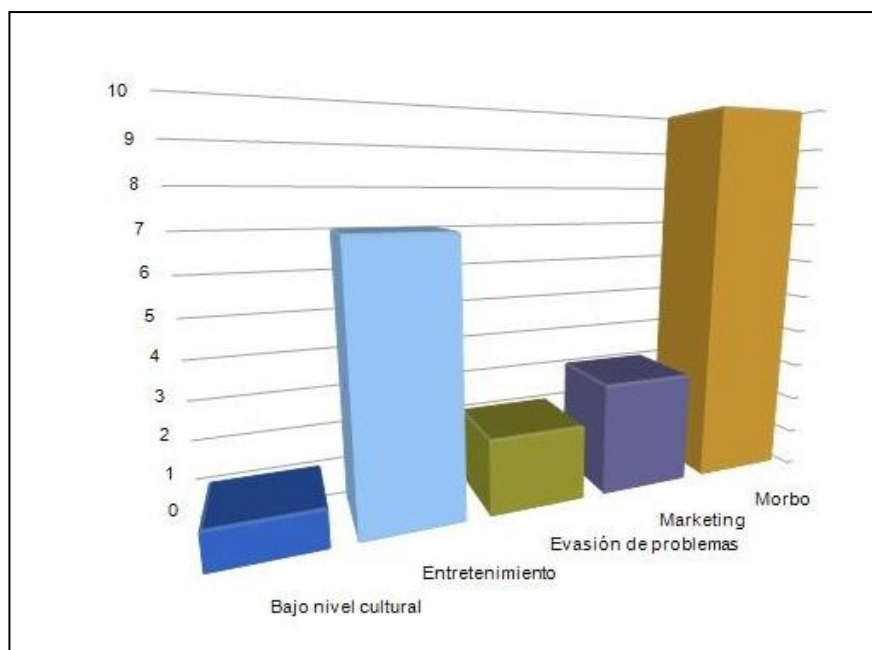
- **Indicador Análisis-Código EXAUD y GUSTMED:**

Dentro de esta dimensión, en el indicador de análisis, nos preguntamos si siendo conscientes del seguimiento masivo de determinados productos mediáticos, al entrevistado se le puede presuponer un nivel de reflexión y análisis en este sentido, que le llevará a reflexionar del porqué de este fenómeno. Igualmente incluiremos en este apartado el código GUTMED, que da respuesta a la pregunta sobre qué tipo de producto mediático les causa a ellos satisfacción.

Dentro de la categoría éxito de audiencia, aparecen los códigos Bajo nivel cultural (NIVCUL), Entretenimiento (ENTRT), la Evasión de problemas (EVASPROB), el Marketing (MARK) y el Morbo (MORBO), todos ellos surgidos debido a la coincidencia en los resultados de las respuestas tanto de presos como de educadores.

A) Presos

Como podemos observar en la gráfica nº 7, los presos otorgan más sentido a que gusten más determinados programas que otros al morbo por parte de la audiencia.



Gráfica 7. Motivo del éxito de audiencia de determinados programas según los presos.

Las razones por las que creen que el morbo es la motivación principal por la que la mayoría de la gente ve programas con máxima audiencia, lo explican principalmente por el afán de conocer las vidas de otras personas:

P1Q: Porque somos muy cotillas, preferimos meternos en la vida de los demás porque no somos felices con la nuestra. Y creo que por eso engancha la telebasura y se gana más audiencia.

P9Q: No porque somos unos cotillas, no, porque hay gente a la que no le gustan esas cosas.. Porque sí, porque somos unos cotillas... Nos da morbillo hablar de la gente, saber la posición de la gente es lo que siempre nos ha gustado.

P3P: Porque enganchan con una noticia. Por ejemplo, el Sálvame te dice que va a dar una noticia, se van a publicidad, cuando vuelven no te la dan, luego otra publicidad y te enganchan todo el programa. Yo lo veo de vez en cuando... No voy a negarlo pero veo que es basura todo.

En cuanto al segundo de los códigos seleccionados, referido al entretenimiento, entienden que la mayoría de la gente ve esos programas por puro placer y divertimento.

P18D: No lo sé, porque igual que cada uno depende del tema que le gusta. Hay algunos que le gusta el tema de corazón, el deporte o las películas. Depende del tema. Yo como vivo solo y me entretengo mucho más con las comedias y me divierto solo, que vivo en la celda solo. Prefiero el programa del Intermedio de la Sexta que no me lo pierdo ningún día.

P1P: Será la gracia... Películas de risa y eso... el humor...

P14A: Porque son muy flojos. Yo creo que como el cuerpo humano le gusta la comi-

La alfabetización mediática como herramienta de intervención...

da, es muy cómodo. Gustan más las vacaciones que trabajar. Porque vemos Gran Hermano constantemente, porque ves Hombres, mujeres, etc. porque ves a mujeres esculturales, como modelo y te gusta. Pero quien ve Saber y Ganar, lo verá mucha gente, pero no es muy popular de gran audiencia.

P20H: Yo todavía alucino como a la gente le puede interesar series como Mi gitana o cosas así, que a la gente le gusta y yo misma digo, madre mía. Pero yo también caigo en que de vez en cuando veo el Hombre, Mujeres y Viceversa, que es una chorrada y es horrible Pero me entretiene.

El marketing es otro de los argumentos señalados en esta categoría. El producto que ya se diseña con unas determinadas características para que genere un gran impacto de audiencia, también es observado en este caso por las personas presas:

P22H: Quizás por la forma.. por el marketing la forma de vendértela, la forma de anunciar de.. no? de meterte la idea de meterte ahí en una hora determinada pues serie de novedad y un poco manipulación, un poco no, un bastante

P20H: Hombre porque supongo que... porque lo estudian, ¿no? supongo. Estudian en el Gran Hermano, si se pelean estos dos vamos a aumentar la audiencia. Pues hay que crear un ambiente... no sé si estará programado o no para que estos dos discutan o se enrollen. O lo que sea.

Tras el marketing, otro de los códigos, ya menos señalados, es el de que muchas personas ven determinados programas para evadirse de sus problemas, para olvidarlos:

P23H: Yo te explico por qué. Las personas siempre están buscando algo que les haga olvidar, y la felicidad y que el mundo en sí, el mundo, ya mi opinión, [...] entonces yo veo que el mundo siempre está imbuido en sufrimiento y las personas que no saben cómo afrontarlo le huyen. Entonces ven un programa tonto. Huir de los problemas. Entonces, cuanto más tonto el programa, entre más estúpido, pues mejor. ¿Por qué? porque a mí me pasa las cosas, pero al Luisma le pasan mucho más chistosas y son tonterías. Ninguno educa o ninguno le dice cómo afrontar la verdad. Por eso pienso yo de que los programas, la televisión se le dice la caja boba, por eso mismo, porque te embrutece.

Por último, algunas de las razones defendidas tienen que ver con el hecho de que algunos presos entiendan que existe un bajo nivel cultural en las personas que siguen esos programas con gran éxito de audiencia:

P6Q: Somos el país que menos cultura tiene. No sabemos inglés, ni idiomas. Vamos a países del 3º mundo... Que si el Kiko Matamoros, que si tal... los mismos públicos, los mismos presentadores. Un programa sobre redes, sobre física cuántica, que lean libros, No. Solo Tele5 o Antena 3.

P12A: : Porque los españoles somos así, yo por mis historias, por mi trabajo... he estado en muchos países del mundo y he visto televisiones de todos sitios y yo no he visto una televisión como esta, que prime menos un debate o una buena película y que a la gente le guste más saber con quién se acuesta uno y cosas de estas. Eso es que somos así los españoles. Más que cultural es una forma de cómo somos nosotros. Los medios nos dan lo que quieren, son inteligentísimos.

Tras la pregunta sobre si qué pensaba respecto al éxito de audiencia de determinados programas, también fueron preguntados sobre qué producto mediático les causa mayor satisfacción, incluido en el código (GUSTMED). En algunos casos encontramos como se dan gustos parecidos para varias personas presas, por ejemplo en cuanto a documentales:

P15D: Yo es que soy muy raro. Me encantan los documentales, las noticias o películas... no veo más cosas... Me encantan los documentales.

P20H: De todo lo que me interesa, es todo lo que no sepa. Me gustan mucho los documentales, es que me fascinan y cada vez me fascinan más... es que he llegado a la conclusión de que viendo dos documentales que se contraponen, viendo uno del cambio climático y luego ves otro que dice que no, que es mentira, y dices ¡ostras! yo pensaba que todos los documentales eran científicos ¿no? y todos creíbles y resulta que no, que hay muchas visiones también incluso dentro de la ciencia. Pero me encanta La 2. La 2 es la que más veo.

P21H: Sí, a mí en mi caso el documental. Porque primero, porque soy muy curioso. Soy como aquellos que desarmaban los juguetes a ver cómo funcionaban. Y segundo porque en esta faceta de escritor, veo las cosas de otra manera. Es como una esponja, estoy absorbiéndolo todo y viéndolo desde una perspectiva diferente.

P23H: A mí me gustan los programas de documentales, ¿puedo decir cadenas? Me gusta el Channel History, me gustan National Geographic, Discovery Head, que hacen las operaciones en vivo... me gustan esos programas así inteligentes, no me gustan lo del concurso, porque es que todos están amañados, no me gustan los programas estos de mucho chiste... eso son los que más veo...

P6Q: Algún programa que nos enseñe nuestro país, y eso es conocimiento porque si tu no conoces ni el propio país donde vives... ¿para qué quieres conocer mundo?

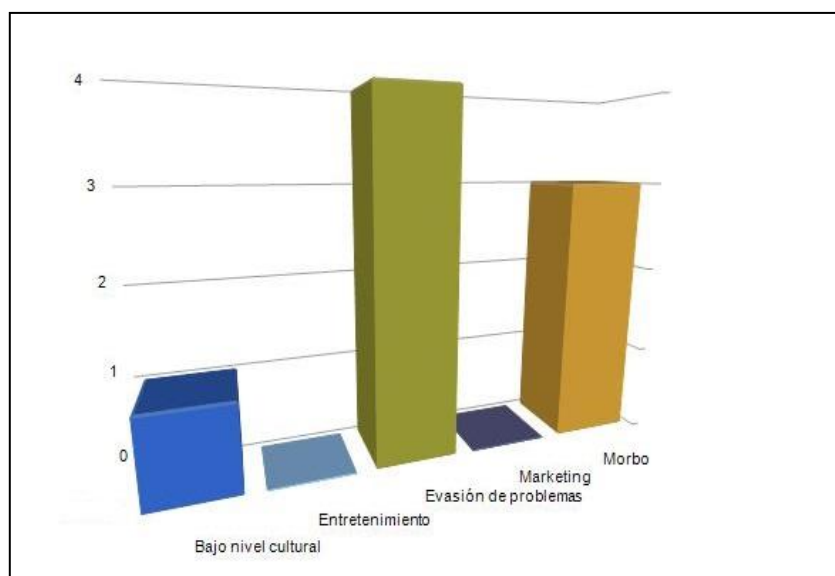
Les interesa la formación, tienen inquietudes, pero también buscan el entretenimiento, el humor (como en el caso de los presos P14A o P16D que ambos coincidieron en nombrar el mismo programa de humor del cómico José Mota) y son seguidores de programas que, o bien tienen contenidos críticos, que utilizan el humor para llamar la atención sobre determinados acontecimientos, o simplemente porque tienen aficiones como la música o el deporte. En el caso del P13P, por ejemplo, explica que le gustan programas de la línea de Operación Triunfo o Número 1, que buscan a nuevas promesas de la canción, porque él, en su día, se dedicó precisamente a cantar. Por tanto, como vemos, las motivaciones son diferentes. Veamos algunas respuestas:

P22H: No sé por qué.. satisfacción te voy a decir un programa en concreto que me produce satisfacción: Quintero... un poco *perdío* ¿no? Me gusta, me gusta Quintero porque es distinto, no me gusta.. soy un poco raro en eso ¿no? rebuscado..., Me gusta lo distinto, ¿no?.. Siempre lo mismo no, no hay un catálogo encasillado, él está encasillado pero es distinto a los demás tiene una forma de preguntar, una forma de entrevistar, unos personajes que cualquiera no se atreve a entrevistar o a llevar, y que después gusta... Por ejemplo manu Sánchez también el de ayer que fuera de Andalucía quizás no guste pero tiene un humor inteligente, me gusta los programas de hu-

mor inteligente. Me gusta los documentales, la noche temática, televisiones de estas temáticas, de documentales, me encanta porque ya te digo, me gusta ilustrarme, no me gusta... ahora un programa de estos basura ¿no? como lo que hay. No me aporta *na* ... Me gusta el humor, me gusta distraerme, que yo esté interesado, que me pase el tiempo. Me gusta algo de La Sexta, Wyoming por ejemplo, me gustaba Buenafuente... Siempre voy un poco... porque soy una persona que me gusta el sentido del humor y me gusta lo irónico, me gusta lo satírico, me gusta lo crítico, crítico, ¡buaah no sabes hasta qué extremo!

P9Q: Yo a mí, me gustan ver series de televisión por Internet. He visto de True Blue... Los sopranos... Juego de Tronos estaba viendo antes de entrar. Y ahora aquí sigo una novela que se llama Bella Calamidad. Pues no sé, la serie, depende del momento.

A) Educadores



Gráfica 7. Motivo del éxito de audiencia de determinados programas según educadores.

Antes de detenernos a argumentar los motivos, destacamos la reflexión de uno de los educadores en cuanto a la medición del éxito de determinados programas, que entiende que eso también forma parte de una estrategia de los propios medios de comunicación:

E4D: Aquí funciona una cosa que los sociólogos creo que hemos llamado lo de la Adhesión de masas, a nadie le gusta perder y a todo el mundo le gusta estar en el equipo ganador, y eso en los medios de comunicación funciona mucho, por eso la política de comunicación a veces,... bueno, el EGM es un claro ejemplo de cómo los medios de comunicación manipulan datos para facilitar esa adhesión de masas y todos son siempre los primeros en su franja horarias...

En el caso de los educadores, es la evasión de problemas la que según ellos, lleva a que determinados programas tengan un seguimiento masivo. Esto lo argumentan de la siguiente manera:

E2H: No sé, debe ser que la gente está tan insatisfecha con su vida que se siente a gusto viendo las desgracias de los demás, las quejas de los demás, los amores de los demás, cosa que a mí no me interesa absolutamente nada, y lamento mucho que sea famosa alguna chica por váyase a ver qué relación con algún torero. Y que no seamos famosos estudiantes que hayan hecho un currículum brillantísimo y que estén desarrollando en otros países unos trabajos extraordinarios y eso no tiene ningún interés, por eso no me gusta este tipo de programas. Tampoco me gusta la gente que los ve, que los comenta y que los critica, porque la verdad es que estamos para otras cosas. O que la gente debería aspirar a otras cosas. ¿Por qué? debe ser que su ida es muy penosa y de alguna forma se sienten liberados viendo que la vida de otro es todavía más penosa que la suya.

E3Q: Yo creo que un poco así, eh? Yo creo que la gente no quiere pensar y que la gente cuando nos ponemos delante de la tele, querer no pensar o desconectar, o tal. Yo creo que esa interpretación que los programas basura enganchan. Yo ponerme delante de la tele y ver a tres tíos como se pelean durante horas y que eso tenga una audiencia exagerada, yo entiendo, tengo la teoría de que, uno: que la gente no quiere pensar, o dos: que la gente, viendo las desgracias de los demás que son más que la tuya, pues te puedes sentir mejor...

El morbo aparece en segundo lugar, y es que aquí también, los educadores apuntan a que es una de las causas que más predomina:

E1H: Porque todos buscamos el morbo. Somos muy morbosos en general. Yo dejé de ver hace mucho una cadena, Tele5, porque es que tu cambiabas y te encontrabas a los mismos. Pero es que dos horas después seguían allí los mismos peleándose.

E6H: Pues quizás que no son serios y que es más chismorreó que otra cosa y que los entretendrá y dicen... pues si voy a estar una hora, pues me entretengo... Si me meto en profundidades, pues no...

Y por último aparece el bajo nivel cultural de la sociedad, también reflejado según sus palabras, en la falta de valores en la actualidad:

E5P: ¿Por qué gusta programas con o Sálvame? Pues porque España es un país muy inculto, y porque tenemos... me refiero a ese nivel. Un porcentaje, rectifico, un porcentaje de personas en España... pero claro, son programas que tienen un ratio de audiencia que si no lo habrían quitado. Y a lo mejor otros programas culturales pues no... Porque la cadena, esta de Iñiqui Gabilondo desapareció cuando tenía unos programas que a mí me encantaban... Bueno, pues porque el mercado es así de bestia... Vivimos en una determinada sociedad... pero yo que sé, que a mí la Belén Esteban hable... pues yo que sé, pues es el nivel que está y los valores que imperan.

En cuanto al código GUSTMED, es decir, qué tipo de producto mediático les genera mayor satisfacción y por tanto consumen más, los educadores tienen propuestas distintas que van desde la radio, por ejemplo en el caso de E1H, que es seguidora de un programa musical de mañana, o de E3Q que igualmente prefiere la radio, pero para disfrutar de un programa de una emisora catalana, que según ella «Cogen las noticias de la semana o del día y hay unos personajes... que ponen sentido del humor y también escucho Las mañanas de... de la radio Pakú». El resto, explican sus gustos con los siguientes argumentos:

E2H: Me gusta mucho el programa de El Hormiguero. Y me gusta por ejemplo Bob Esponja, yo creo que es el gran desconocido de la juventud o de los niños, y de los padres. Y yo creo que hay algunos capítulos que los pondría en todas las escuelas de formación y en todas las escuelas de infantil y paternal para que vean como a través del dibujo el niño es capaz de tomar algún ejemplo y sobre todo los padres, lo que pasa es que el problema es que los dibujos son animados, parece que no son para padres y que son solo para niños, y yo no lo creo. Yo soy un amante de Bob Esponja, de algunos capítulos que creo que son memorables.

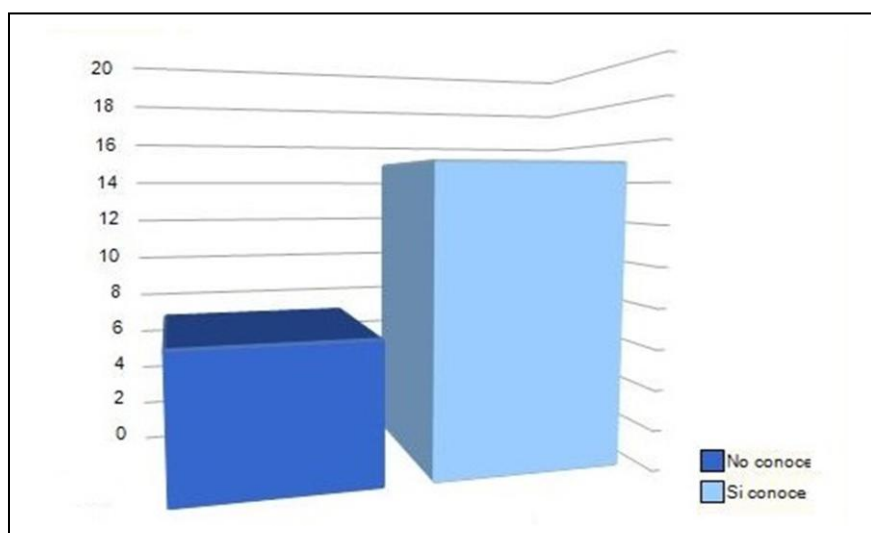
E4D: En Internet tengo sindicados algunos blogs que me gustan y que hasta me ilusionan cuando publican, e ir al Reader para mi es una cuestión de costumbre y de que llevo muchos años ya con ello, y gente que sigo desde hace muchos años y bueno, me hacen sentirme bien, porque en algunos casos que son blogs personales, y con vivencias vitales muy intensas y tal, y creo que me hacen a veces ser mejor leyéndoles.

E5D: A mí por ejemplo un programa que me encanta es el de Jordi Evolé, porque es distinto, es real, porque toca temas candentes y porque trabaja con personas que nos encantaría estar delante de esa persona y preguntarle y desarrollar la capacidad de hacerlo súper... y los pone desnudos de cara al espectador. Y programas informativos nada más que veo. Ese tipo de programas me gustan. Creo que ese tipo sí que gusta.

- **Indicador Análisis-Código ESTAUD:**

A través de este código, comprobaremos si conocen qué es un estudio de audiencia y su utilidad o límites y propósitos.

A) Presos



Gráfica 8. Conocimiento de qué es un estudio de audiencia.

De los 23 presos entrevistados, 7 de ellos dicen no conocer qué es un estudio de audiencia. O directamente contestan con una negación o dan una respuesta

equivocada. Los que sí saben qué es tienen sus propias ideas sobre los propósitos, límites y utilidad.

P20H: Para vender más. Las ideas que transmiten la televisión. No nos suele gustar oír lo que no queremos oír, entonces como si hay un programa que me dice lo que yo quiero oír, pues lo pongo y si hay alguno que me está diciendo que hay pobreza, que si hay no se qué, me siento hasta mal y lo quito. Entonces supongo que como en medio hay publicidad, que pagan por estar en los anuncios. Pues supongo que es ¿cuándo más se ve este programa? o ¿Qué programa se ve más? pues ahí metemos un anuncio de lo que sea. Pa que lo vea más gente posible. Incluso también en las páginas de Internet. Cuantas más veces alguien las mire, cuantas más visita tenga, pues supongo que al lado más anuncios. Y tienen que pagar más, pues para eso.

P21H: Sí, eso que hacen. Bueno, yo imagino que algunos tendrán un propósito estadístico pero para diferentes áreas. Para muchos comerciales, estudios sociales, psicológicos, imagino.

P6Q: ¿Estudio de audiencia? supongo que sobre los máximos de audiencia que tiene un programa. Sirve para saber qué programa se ha visto más... Para los costes económicos para saber cuánto produce ese programa a cada hora, a cada minuto. Y para la publicidad. Qué periódico ha vendido más que otro, etc.

B) Educadores

En este caso, todos los educadores dicen saber qué es un estudio de audiencia. En este sentido no tienen dudas y destacan sobre todo el aspecto mercantilista de esta herramienta:

E1H: Sí, hombre, pues saber la audiencia... Es lo que te estaba diciendo antes. Tiene audiencia lo mantienen en la parrilla, si baja la audiencia no es rentable y si no es rentable, lo quitan de la parrilla.

E2H: Supongo. Bueno un estudio de audiencia, nunca he participado. Supongo... a ver si el programa va en condiciones, no va. Si va bien, si la gente lo escucha, porque en definitiva no es lo que se diga, sino la cantidad de gente que lo escucha. Quizás no sabría definirlo estrictamente pero sí, el concepto sí lo sé.

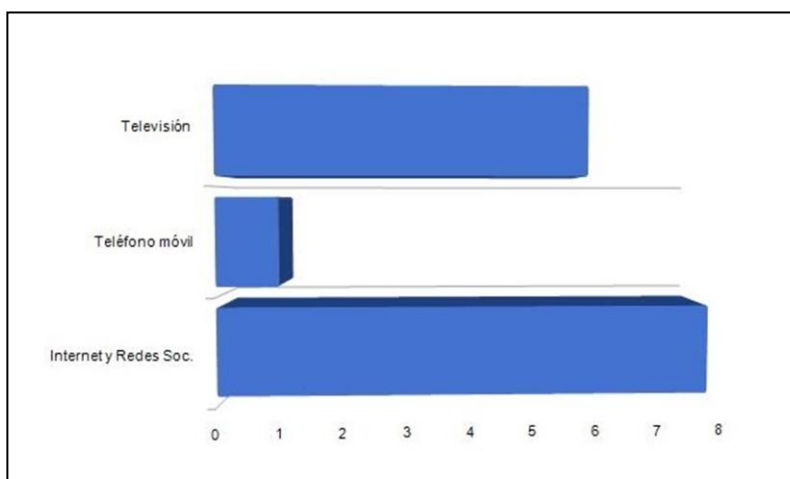
E5P: Sí, pues sirven para que se sigan manteniendo, Yo creo que son intereses eminentemente económicos para las propias empresas privadas. Yo por ejemplo lo que más escucho es RNE, aparte de que hay unos profesionales fantástico, me evito tener que estar escuchando el coñazo de la publicidad y entonces, vale, salto para ver lo que dicen los demás pero cuando salta la publicada... pero lo que tengo de manera más continua es RNE...

- **Indicador Análisis-Código DIEMED:**

Este código recoge la pregunta que intenta dilucidar si los entrevistados entienden que es importante tener control sobre el tiempo que dedicamos a los medios de comunicación, su porqué y sobre todo con cuáles especialmente.

A) Presos

Para las personas presas, son tres los medios de comunicación con los que se debe tener más control en cuanto al tiempo que le dedicamos. Algunos incluso, según ellos, pueden producir algún tipo de adicción.



Gráfica 9. Medios con los que se debe regular la dieta mediática según los presos

Para los internos, el medio al que actualmente se le dedica más tiempo o ellos entienden que se debe controlar el tiempo dedicado al mismo es a Internet y a las redes sociales. En segundo lugar, estaría la televisión y posteriormente el teléfono móvil. En algunos casos, entienden que el uso desmedido de los medios de comunicación proviene por una situación de soledad o para estar en contacto permanente con el mundo:

P12A: : No es solo la gente que se mete mucha horas. Es que la gente está sola y se mete mucho. Ya sea para chatear, para buscar información, para ver la tele e hincharse de bocadillos. Yo pienso que no, porque no es un tema de que alguien se enganche así, sino que tiene un problema. Si no lo tuvieses no se engancharía.

En el caso de Internet y las redes sociales, vinculan mucho el uso desmedido con un problema que puede generar una adicción, sobre todo entre los más jóvenes:

P21H: Sí, bueno, como todo en la vida, yo pienso que llega el momento que se hace una adicción. Y a mí me preocupa mucho por ejemplo que mis hijas abusen de eso, que se apoyen tanto en estas tecnologías porque llega el momento que van absorbiendo y hay como una personalidad paralela que se va formando a través de eso y que les evita o les cohibe desarrollar su propia personalidad. es como una personalidad adquirida.

P23H: Como te dije... cuando las cosas son nuevas, uno se engancha a la novedad, y entonces pierdes mucho tiempo valioso cuando te metes en Internet. Yo creo que le dedican mucho tiempo a engancharse allí. Al que esté aprendiendo se engancha y se pasa el día, y le vuela si le dedica mucho tiempo a eso.

P3P: A los niños hay que tenerle control porque no pueden ver lo que ven los mayores... y el tiempo también. A los niños lo que les gustan son los videojuegos, las maquinitas, la Play Station... Ya hay muchos. Antes estaba el Spectrum que tenía yo.

Y, la televisión, sin duda, también aquí sigue siendo un medio «estrella», en este caso con respecto al tiempo que se le dedica. En este caso, sobre todo, hablan de la imposibilidad de aprender o dedicarle tiempo a otras cuestiones que para ellos son mucho más importante por dedicar tantas horas a estar delante de la televisión.

P20H: Hombre sí, yo creo que debería tener menos tiempo. Yo creo que la tele debería reducir absolutamente solo en algún documental. Y a lo mejor algo de noticias. A lo mejor debería leer más que se quedan más las cosas y ya todo lo demás en todo caso, para entretenerse debería ser música como mucho... Pero qué pasa, que caes, que es que aunque tú misma te des cuenta que no estás dedicando a tu hijo, no estás dedicando tiempo a estudiar, no estás dedicando tiempo a escribir una carta a alguien. Te quita muchísimo tiempo para nutrirte a ti misma. Te emboba y te deja anestesiada.

P13A: No es lo mismo, poder dedicar más horas a culturizarte, a adquirir conocimientos, documentales, noticias, o ver películas o ver telenovelas. Yo tengo compañeros que no bajan ni a comer, que están enganchados con la novela. Yo a lo mejor veo 10 min. de una novela y lo veo la semana que viene y van por lo mismo y te pegas dos meses en la misma pelea. Eso es perder tiempo. No es lo mismo ver documentales de animales o del espacio, aunque no quieras ya estás aprendiendo algo.

P14A: Si, sobre todo la televisión. Hay una gran falta de valores, hay noticias que crean desequilibrios. Es como una dieta, hay que tener control. Cuanta gente no se dedica a tirarse en el sofá. Tiene que haber un poco de todo. Escuchar la radio... Estás hablando con alguien, tienes conversación (en la radio) cosa que en la televisión no lo ves.

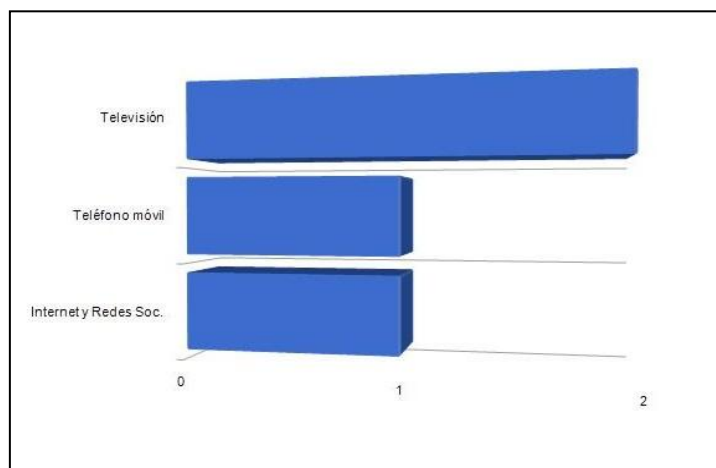
Dedicamos también un espacio a las palabras de los internos cuando han reflexionado sobre ese control del tiempo pero dentro de la cárcel. Allí también, la televisión parece ser la mejor compañera de celda.

P16D: Si, bastante además... Se suele decir que es como si te restaría condena... Por el tiempo... porque no estás pensando o que te evita de pensar...

P20H: La televisión es tu compañera de celda, no es una televisión, es tu compañera de celda. Que aquí la televisión es un medio... vamos, aquí la gente es lo que dice. la televisión es tu compañera de celda, no es una televisión, es tu compañera de celda. Y cuando aquí no la tienes lo pasas horrosamente mal. Una vez que la tienes a lo mejor no le haces tanto caso, y puedes escribir mientras la oyes, pero es que hace mucha compañía, es una compañera de celda.

B) Educadores

También los educadores se refieren a la televisión, Internet y las redes sociales además del móvil como los tres medios con los que se debe controlar más el tiempo que se le dedica. En la gráfica número 10 se pueden observar los resultados:



Gráfica 10. Medios con los que se debe regular la dieta mediática según los educadores.

En el caso de los educadores, observamos como ellos entienden que, incluso en la denominada sociedad digital, aún se deben poner límites a las horas dedicadas a la televisión, frente a Internet y el teléfono móvil, que obtienen en este caso la misma puntuación. En cuanto al teléfono móvil, la educadora E3Q afirma:

E3Q: Pues yo no lo sé. A veces el móvil, que está todo el mundo mirando el móvil y no sé... Lo móviles nuevos, que para mí son móviles y ordenadores pequeños, porque en realidad puedes hacer mil cosas con ellos.

Tanto para la televisión como para Internet, estos profesionales también advierten de la importancia del control de tiempo, entre otras cosas por cuestiones de adicción y de otras patologías:

E4D: Hay que tener mucho control pero yo bien te digo, yo no tengo ninguno. Básicamente sí. El mensaje que tenemos que lanzar es prudencia, no está bien pasarse 24 horas delante del ordenador ni para jugar ni para nada... Pero, cierto es que ¿quién no ha pasado un montón de horas ahí que te duele hasta los ojos?. La información ahora mismo es que es fundamental. Es una versión nueva del ser humano. El ser humano que no es capaz de vivir sin saber y sin tener información.

E5P: Por supuesto, es vital. Sobre todo sobre la televisión, si se consume desmedido... fíjate, el Internet es un arma de doble filo tremendo, porque te permite ser otro que no seas tú, Te permite adoptar identidades que no eres tú, puedes vivir una doble vida a través de Internet que no eres tú, y de hecho hay un momento que hay una adicción ya, una ludopatía en el uso de Internet... Entonces, Internet está muy bien pero también te puede permitir que determinadas patologías surjan, o que determinadas personas aisladas encuentren ahí una... puede ser positivo, pero encuentras a veces hay una forma de desarrollar una personalidad que de otra manera no,.. O de manera patológica. Se mete por ahí y ya no un pedófilo, sino un psicópata o personas con trastornos de personalidad pueden ser tremendamente peligrosos. Entonces... Cuidado.

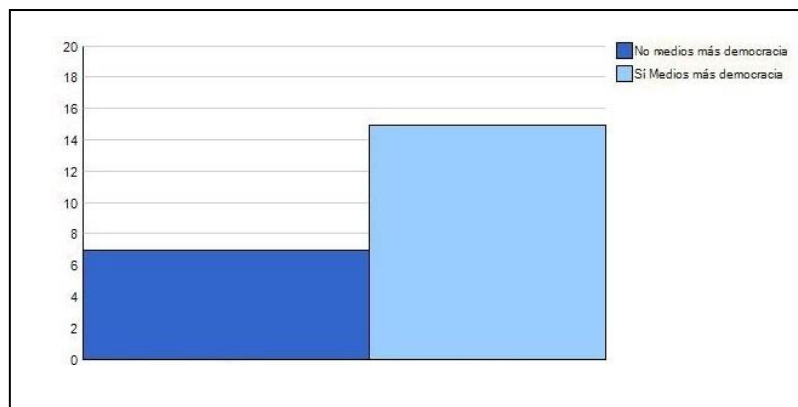
E3Q: Yo creo que sí, porque pasarte cinco o seis horas delante de la tele, yo desde mi punto de vista... bueno, creo que tampoco es del todo adecuado. Pero yo porque yo me agobio porque puedo hacer otras cosas, me gusta más leer y tener otras aficio-

nes. Pero yo creo que sí, es como todo, yo creo que en todo tiene que haber un poco de regulación. Yo creo que pasarte una tarde entera buscando cosas por Internet, yo creo que no es la finalidad ni el objetivo, ¿no? O sea como todas estas cosas. De hecho han salido reportajes de la adicción al móvil, de la adicción a Internet. Yo creo que todo tenemos que intentar ponernos un límite y que no se convierta en una obsesión.

- **Indicador Expresión-Código DEMOCMED:**

Según este indicador, dedicado a la expresión en la dimensión de Recepción e interacción, nos propone a observar si los entrevistados consideran que los medios de comunicación, las redes sociales, etc. pueden ayudar a mejorar las relaciones humanas y construir una ciudadanía más democrática, constructiva y enriquecida culturalmente.

A) Presos



Gráfica 11. Medios de com. y desarrollo de una ciudadanía democrática por las personas presas.

Como podemos observar, en este caso las personas presas sí creen que los medios, pero sobre todo las tecnologías, pueden lograr que mejore nuestra sociedad, convirtiéndose en más democrática y diversa. Recogemos a continuación las ideas que lo expresan de manera más concreta:

P11A: Yo pienso que sí, porque por ejemplo las redes sociales como Facebook, Tuenti, eso ha revolucionado el mundo entero, porque aparte de la relación entre personas, del tu a tu... es que como lo explicaría, aparte de que llega a cualquier mundo, como lo explicaría... es una forma de expresarse, de comunicación...

P20H: Las redes, los medios de comunicación en general no, las redes. Porque la TV lo que ha hecho es adormecer, mucho. Pero Internet yo creo que es una cosa que se va a escapar de las manos, o sea. Es una manera muy rápida de unirse, por ejemplo con los mensajes que se hicieron con el móvil cuando fue el atentado y se juntaron todos en la sede del PP. O sea ese tipo de cosas con las redes sociales. Igual que con la cosa esta nueva del teléfono, el Wassap, que yo no conozco que será como un Mes-

senger, que estás a todas horas. Pues sí, claro, en ese sentido puede ayudar mucho, pero en otro sentido puede aislarnos también. Porque ¿dónde está el contacto humano? Porque realmente luego cuando encuentras a una persona es que no sabes ni siquiera como empezar una relación, como empezar una conversación, como acabarla, porque no tiene nada que ver la manera en que tú transmites una idea en un Messenger que así. Gestos, todo.

P19D: En muchos casos sí, mejora las relaciones... bueno, a ver, las redes sociales tiene pros y contra, pros: que puedes hablar con cualquier persona del mundo sin moverte de tu sitio, con lo cual es barato, rápido y eficaz. Puedes expresar, puedes tener puntos de comparación, puedes cambiar cultura, es muy importante, ya desde el lenguaje, desde el país, puede cambiar la forma de pensar de unos con otros.

En todo caso, todos estos mensajes positivos están ligados de una o de otra manera a la información que les llega sobre la repercusión que han tenido los últimos acontecimientos y movimientos sociales a través de Internet

P23H: Eso solo nace de esas organizaciones que nacen espontáneamente y de protesta. Pienso yo que son los únicos que sí pueden cambiar. Las usan bien, es la forma de usarla. Por ejemplo lo que hicieron en el 15 M ¿se llama? eso fue por las redes sociales. Porque ningún micrófono iba a decir las cosas que iban a decir. El gobierno me da a mí de comer, no, no... tal, tal. Para esas cosas siempre son importantes, pero mira, creo yo que apenas estamos aprendiendo, y es el 30% y el resto, el 70% es solo para cosas inútiles también. No digo que no sean útiles, pero no para hacer así, explosiones de informaciones de saber qué es lo que pasa y que estamos unidos. Y eso que ahora que la Internet están intentando *caparla*, y la están *capando*, *capando*... tenemos que intentar una Internet rebelde, tienen que abrir otro canal... ¿Ah, sí, ustedes están capando esto? pues saquemos una Internet mucho más rápida, que la están inventando por cierto, una red mucho más rápida, por cierto. que esta se está quedando obsoleta. Que en esa pudiéramos hacer esas cosas, ¡puf!, sería increíble. Pasarán unos cuantos años.

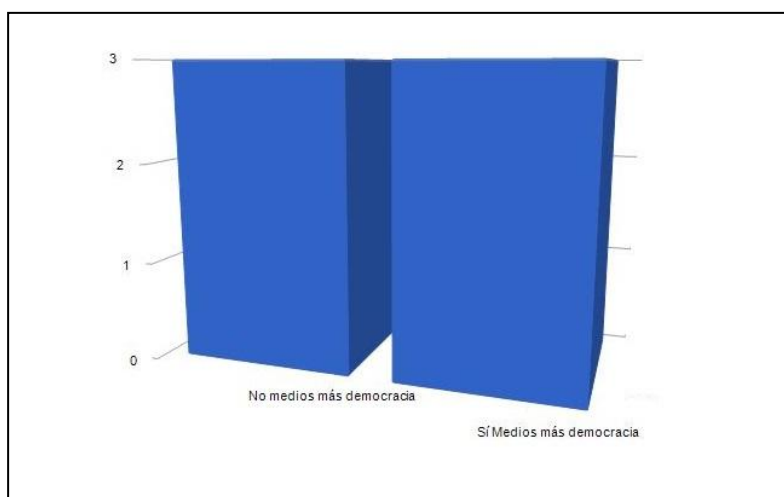
Sin embargo hay un número significativo de ellos, siete en total, que sin embargo no lo ve del todo así.

P22H: si puede hacerlo, claro que lo está haciendo, pero a la vez también es destructiva, otra vez destructiva con las redes sociales, yo me acuerdo no? yo que he estado en la calle mucho tiempo reivindicando y tal era más bonito el mensaje en la mano, el mensaje oído y ahora es un poco como superficial a mí no.. no me acaba de... no son relaciones propias de un ser humano el estar ahí comunicando, chateando, no lo veo yo tan directo como el cara a cara.

P13A: No. al revés, lo empeora, porque hay gente a la que no le interesa mucho la política, por ejemplo, a mí, que yo soy apolítico, y lo que hacen es bombardearte y ponerte en contra.

P2Q: Yo creo que no, porque por mucho que ellos, o sea, los medios quieran inculcar una cosa, cada persona es libre de hacer lo que quiera. Entonces no van a hacer caso de lo que ellos digan, a lo mejor las personas piden ayuda para algo y los mm.cc no hacen nada por echarle un cable.

B) Educadores



Gráfica 12. Medios de com. y desarrollo de una ciudadanía democrática por los educadores .

Los educadores, en este caso, están divididos en cuanto a opinión. También es necesario destacar, como observaremos a continuación, que excepto el educador E4D, el resto que afirma que sí puede mejorar el desarrollo de una ciudadanía más democrática y de las relaciones humanas, lo hace pero con ciertas reservas. Aún así, frente a los que directamente piensan que no, tienen una visión más esperanzadora:

E4D: Sí. De hecho yo creo que todos los intentos que está habiendo desde esta casta política que controla ahora mismo Europa y EEUU y todo el planeta prácticamente... la mayor obsesión que tiene esta gente es controlar esto, porque esto se les escapa de las manos. Es decir, si hay un twittero en Egipto es capaz de poner patas arriba un país, no hay nada que nos haga dejar de pensar que otro twittero pueda poner patas arriba otro país, y hacer una revolución desde abajo y con las redes y tal. Entonces SI, Accta, ha sido el primer intento, no el último, ha sido el primer intento en convertir esto en un producto y que no haya tal libertad.

E3Q: Ahora también creo que gracias a las nuevas tecnologías, los puntos a los que puedes llegar son más amplios. Yo creo que sí permite llegar a más personas, por eso te digo. Por ejemplo las personas que son migradas, pues el hecho que por el Skype o lo que sea poder ver a tu familia.

E2H: Sí, totalmente de acuerdo, pero no se vende. Sin embargo ahora favorece la diversidad de alguna forma lo que hace es que haya gente que pueda prescindir de ciertos programas y se dedique a otras cosa a otros menesteres. E incluso hay otras cadenas, y eso me gusta. Que valga para construir, yo supongo que sí, el problema es que la audiencia que tiene que este tipo de programas es escasita.

Y, como apuntaba la gráfica, justo la otra mitad de los educadores entrevistados piensan justo lo contrario, no creen que el cambio a una sociedad mejor pueda provenir de las tecnologías y de los medios de comunicación.

E6A: Tampoco creo que ayude, no sé... por ejemplo las relaciones humanas, pues no sé hasta qué punto esa cosa tan impersonal de hablar a través de una máquina... no lo sé. Lo dudo. Y en cuanto a que sea mejor, te digo que me da un poco de miedo y de recelo. Y yo ya de hecho, ya te digo que ni utilizo Facebook ni nada, porque yo digo, yo por qué tengo que colgar mis fotos y que todo el mundo las vea... tenga acceso a cosas que a quien yo se las quiera contar se las cuento y punto... Veo que también se usan para cosas que no deben usarse y me da un poco de miedo.

E1H: Creo que todavía no llegan a eso, ¿no? Ahora mismo también el peligro de Internet es que nos hacen muy individuales porque no tenemos que mezclarnos con la gente cara a cara para tener 1.000 amigos... ¿que 1.000 amigos ni que ocho cuartos...? ¡De eso nada!, ¡yo tengo 50 y alguno de esos no son mis amigos!

E5P: Es un instrumento, yo creo que a muy largo plazo, y tendríamos que cambiar tantísimos valores, cambiar políticos, relevándolos periódicamente, que no fueran elefantes... Hay que cambiar tantas cosas...

5. Dimensión Ideología y valores

Esta dimensión ha sido valorada únicamente desde el punto de vista del ámbito del análisis, ya que recoge multitud de aspectos que pueden ser valorados con mayor profundidad sobre todo por el contexto carcelario que estudiamos. Dentro de esta dimensión, se recogen las siguientes categorías y códigos que serán explicadas conforme vayamos exponiéndolas:

1. Contraste de medios de comunicación (CONTRASMED).
2. Estereotipos en los medios de comunicación (ESTMED).
3. Manipulación en los medios de comunicación (MANMED).
4. Valores de los medios de comunicación frente a los de la familia (MED-FAM).

- **Manipulación en los medios de comunicación (MANMED)**

Gracias a este apartado con su código, intentaremos dilucidar si los entrevistados han sido conscientes de la manipulación de la realidad por parte de los medios de comunicación, ya que como apunta la dimensión Ideología y valores, en su ámbito de análisis, una persona será suficientemente competente en este sentido si tiene la capacidad de descubrir cómo las representaciones mediáticas estructuran nuestra percepción de la realidad, a menudo mediante comunicación inadvertidas.

A) Presos

La mayoría de los presos sí dicen ser conscientes de la manipulación de la realidad por parte de los medios de comunicación. Tan sólo dos de ellos dicen no serlo. Por ejemplo, el preso P15D afirma que « No, no... Yo simplemente veo, observo y saco yo mis conclusiones...». Pero como decimos, el resto no está ajeno a esta realidad. Destacamos los argumentos más relevantes:

P19D: Hombre, por supuesto. La Sexta es socialista y tira para el socialismo, Antena 3 y las cadenas religiosas tiran para la derecha. Unos hablan en contra del aborto y otros a favor. Yo después tengo mi propio pensamiento pero cada uno... en muchas ocasiones, cifras... unas te dan unas cifras y otras te dan otras. siempre intentan tirar a sus intereses.

P21H: Yo digo que los expertos deben ser ellos porque ellos tratan de manipularnos y llevarnos hasta donde ellos quieren poco a poco... Van ahí manipulándonos pero a todos los niveles. En nuestras ideologías, creencias, en nuestro comportamientos, qué debemos creer, a quién debemos creer, cómo, cuándo nosotros necesitamos que políticamente ataquemos a una persona... ¡usted venga!, también ataque a esa persona, les vamos a llevar a que ataquen a esa persona. Queremos que odien a Paloma, todo el mundo a odiar a Paloma y así...

P1Q: Desconocemos muchas cosas de la verdad. Nos dicen lo que tenemos que hacer y a partir de ahí se domina el mundo. Sí. Con todo lo que pasó, manipulación de todo, lo de Bin Laden y mil cosas que nos han hecho ver un mundo que para mí no es real. Parece que estés viendo una peli, con lo de las torres,... ¿Cómo lo sabes? Te dicen dos locos árabes que se suben al avión y chocan contra dos torres. Y luego te enteras de que Bin Laden ha estudiado allí, etc. Nos lo han tapado todo: Pinochet, Franco, y todo... Y la manipulación, el hombre blanco, los negros, esclavos, los nazis... Nos engañan mucho en lo que son las noticias internacionales.

Un apartado destacado aquí también lo tiene la publicidad en cuanto a que alguno de los internos entrevistados piensan que también es una forma explícita de manipulación:

P20H: Horroso, sí. Que soy fea y soy gorda. O sea sí. Es que yo he notado que a mí me llegaba el mensaje completo. Yo estoy tan normal y estoy viendo los anuncios y estoy diciendo... ¡jo!... colega, quien fuera esa chica, ¡jo!... que cuerpo, ¡jo!... que tetas... Y de repente digo... ¿Tú te estás oyendo? Eso es una manera de poner tu autoestima por los suelos. Y eres una tía que encima piensan todas estas cosas. Pues imagínate, las personas, las mujeres o los hombres que no piensan absolutamente nada, que les llega directamente el mensaje y que no se dan cuenta que están llegando un mensaje y es malo. Pues, si a mí me afecta, que se supone que soy un poquito...

P4P: Algunas veces sí. Cuando sale por ejemplo la venta de detergentes, lavavajillas... cuando dice: «recomendado por *bla, bla*»... Y de leche... , todos se ponen de acuerdo

B) Educadores

En el caso de los educadores, igualmente. Todos dicen ser conscientes de esta manipulación cada uno explica cómo ha caído en la cuenta de esta realidad:

La alfabetización mediática como herramienta de intervención...

E4D: Hombre, si. Bueno, no solamente he sido consciente sino que me he dejado manipular, a veces conscientemente y a veces inconscientemente, porque, claro esto es algo inevitable. Es que los medios de comunicación tienen un poder tan grande, que no creo que siempre podamos tener el control sobre nuestras opiniones. Es un tsunami, y es una auténtica revolución y a partir de ahora más todavía.

E3Q: Sí, consciente sí que si he sido. Buah! Con todo el tema de la crisis, de los bancos que tenemos ahora... Los medios explican lo que interesa que tu oigas, está claro.

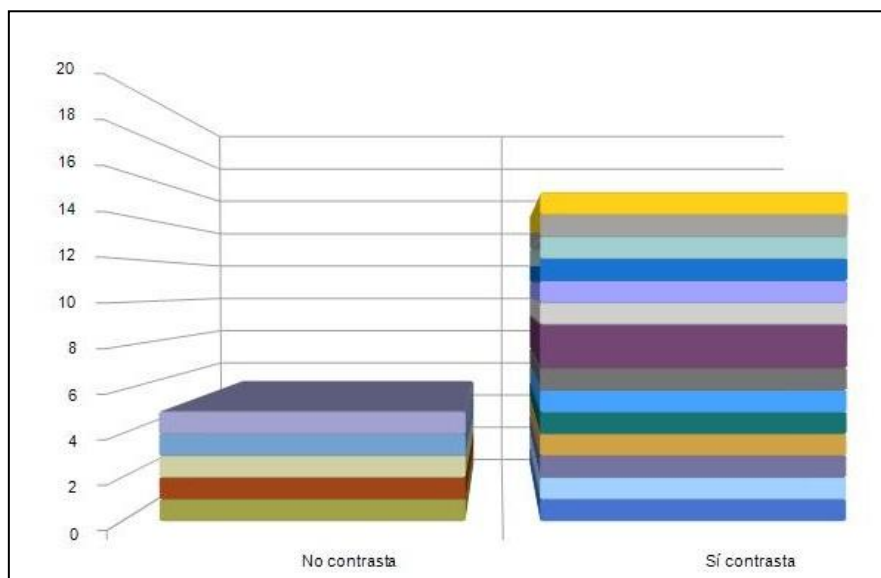
E5P: Por supuesto, pues desde la TV cuando se haces un debate, y los que están debatiendo... Intereconomía. Si yo cojo en un debate a determinadas personas,... está muy claro lo que intenta. Pero me da igual, me voy al otro lado y es exactamente igual. Si te vas al periódico de La República, o del País, del ABC... o te vas a Le Figaro... da igual. Si eso lo pagan, por algo.

E igualmente, como en el caso de los presos, la publicidad está presente también a la hora de hablar de la manipulación en los medios de comunicación.

E2H: Bueno, a diario, a diario vamos... Eso cada vez que enciendes la TV. Además, que yo soy de fotografía y yo te lo digo, y yo sé cómo colocar una fotografía para que la vea todo el mundo. Y sé que ya lo que no se vende, no se vende la colonia, sino la forma de vida que se supone que trae la colonia, aunque sea una falsedad. Eso lo domino casi a la perfección Y sé donde están colocadas las estanterías, además lo domino y además, juego con ello y hago que mi hijo lo vea, e incluso los mismos presos yo digo: va a coger de la estantería nº 2, y la gente dice que es mago, o dice, es que está *compinchao*... Y yo digo ¡NO! es que esto es psicológico, y yo lo sé perfectamente, por eso me encanta la publicidad.

- **Contraste de medios de comunicación (CONTRASMED)**

En este caso, utilizamos este código para conocer si los entrevistados son capaces de entender la importancia de contrastar, priorizar y sintetizar informaciones procedentes de distintos entornos y sistemas.



Gráfica 13. Personas presas que dicen contrastar o no contrastar las informaciones de los medios

La gráfica nos muestra dos columnas donde aparecen por colores representado cada interno y su respuesta sobre si contrasta o no las informaciones de los medios de comunicación. Como vemos, a pesar de que la mayoría sí contrasta estas informaciones, algunos de ellos dicen no hacerlo. Extraemos alguno de sus argumentos:

P12A: yo.. soy un poco de ideas fijas no? pero me gusta contrastarlo pero más o menos tengo elegidos mis medios para los que personalmente me eligen más credibilidad me ofrece más credibilidad, va también con mis ideales quizás medios más afines, hombre por ejemplo Intereconomía no.. no lo vería nunca, ni la gaceta, ni...

P17D: No me molesto en compararla pues igual lo veo un día en la noticia y... A mí aquí por ejemplo la prensa me la traen los fines de semana que es cuando me vienen a ver los amigos y la familia. E igual estás leyendo algo en el periódico que has visto en la tele el día anterior o lo has visto en la misma tele y más o menos es lo mismo. Si que es verdad que hay veces, que incluso las mismas cadenas se confunden. Unos dan unos datos.... Antena 3 da unos datos que es lo que le interesa a ella.

P20H: No, más bien lees una cosa ¿no? Y dices... ¡No será para tanto!... y lees otra cosa, y dices... ¡seguro que es más de lo que pone!. Y me quedo ahí pero no contrasto.

Pero como decíamos, la mayoría de los internos entienden que se debe contrastar la información y dicen hacerlo:

P10A: Sí, sí. Siempre verifico. Y además que pienso mucho en las cosas... Porque un juicio equivocado puede hacer daño a las personas...

La alfabetización mediática como herramienta de intervención...

P14A: Sería un boludo. Tienes que ver de todo. Yo soy del criterio de que todas las personas tienen que ver de todo para tener ideas distintas. Por eso, como me gusta tanto procuro hacerlo.

P5P: Para informarte bien, ver varios mensajes para crear mi propia opinión.... Sí, porque el periódico te dice una cosa y otro te dice otra. La televisión, Antena 3 te dice una cosa, Tele5 es el de los sucesos, te dice nada más que sucesos...

Alguno de los entrevistados de este grupo, mencionaron algunos aspectos que tenía que ver con el día a día en la prisión y sobre cómo allí podían lograr contrastar información, no sólo para su propia configuración de la actualidad, sino también para realizar su tarea como productores de algunas información en su propio medio de comunicación:

P19D: Suelo contrastar, si. Suelo leer, uno de los derechos que tiene el interno, aunque es difícil conseguirlo, es el derecho a la información, que es un derecho muy importante para mí. Ya que viene recogido en el Reglamento penitenciario. En la calle siempre leía al día 5 o 6 periódicos. Y siempre contrastaba desde ABC, El Mundo, Diario Montañés, La Vanguardia, Cinco Días. Mucho. Me gusta. No suelo leer libros, no me gusta leer libros, me gusta leer noticias.

P13A: Si. Sobre todo ahora. Porque yo mucho de las cosas que escribo en la revista las saco de la televisión, entonces yo comparo muchas noticias, yo ya te digo, yo no hablo solo de lo que pasa aquí porque con eso no rellenas una revista. Entonces por ejemplo ahora yo llevo un artículo que lo he sacado entre la radio, la televisión e Internet, sobre la SGAE. Entonces yo compañero mucho las noticias.

B) Educadores:

Todos los educadores, en este caso, afirman realizar un ejercicio de contraste entre las informaciones ofrecidas por los medios de comunicación, y no sólo de prensa o de televisión, que es lo habitual, sino incluso de radio:

E5P: Hago mucho zapping de radio, porque dependiendo de la radio que tocas pues también te da una serie de información, y entonces me hago mucha mejor idea cuando toco muchas radios.

Hay quien incluso va más allá, y busca entre medios que recogen las informaciones con otras voces distintas. No son de gran alcance ni pertenecen a los grandes conglomerados mediáticos:

E4D: Si, intento contrastar pero intento buscarme medios alternativos, saber todo buscar medios que no pertenezcan a grupos comunicación masivos o grupos empresariales grandes, creo que ahora mismo existe la posibilidad de buscar otras fuentes de información alternativas, bien a través de las redes sociales, o bien a través de Internet.

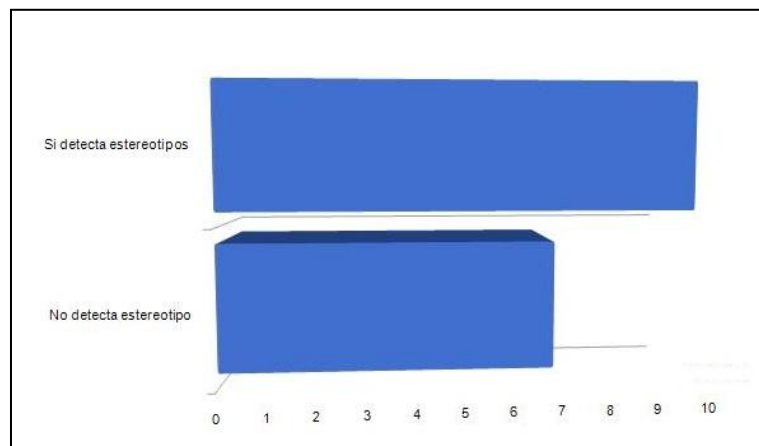
En general, todos, de una o de otra manera, creen importante comparar y contrastar esas informaciones, tanto en medios convencionales como en los digitales:

E2H: Si, además y sobre todo lo hago por escrito, sobre lo que veo en los diarios escritos, sobre lo que veo en Internet además, los ves desde los más variopinto. Que veo hasta Diario Digital de Federico Lo Santos, que algunas veces me parece patético, pero hasta ese patetismo me gusta. Es útil. Me refiero que me gusta para comparar lo que dice este hombre con otras cosas. Quizás un término medio está la virtud.

E3Q: Claro yo, yo creo que los medios de comunicación se tienen que comparar. No te puedes quedar solo con un canal de televisión o con una emisora de radio sino que lo suyo es que busques información de varios medios. Porque yo creo que los medios de comunicación no son siempre objetivos, y que ahora mismo lo intentan ser, pero no dejan de tener informaciones sesgadas y están politizados. Y que los periódicos por ejemplo que podrían ser más objetivos también están politizados. Todo el mundo sabe que el grupo tal que es la Vanguardia y no sé qué pertenece a X y que El País y no sé qué pertenece a Y.

- **Estereotipos en los medios de comunicación (ESTMED)**

Dentro de la dimensión de Ideologías y valores, se pretende entender si los entrevistados son competentes al hora de detectar los estereotipos, sobre todo en cuanto a género, raza, etnia, clase social, religión, etc. analizando sus causas y consecuencias.



Gráfica 14. Detección de estereotipos en mensajes mediáticos por parte de las personas presas.

En el caso de las personas presas, aunque vemos que la mayoría es capaz de detectar los estereotipos en los medios de comunicación, también observamos que una gran parte no lo es. También hemos de apuntar, que en la mayoría de los casos no conocían el significado de la palabra «estereotipos» y que antes de contestar procedimos a ofrecer su explicación.

Entre los que dicen que no son capaces de detectarlos destacamos algunas explicaciones:

P11A: Si te soy sincero, me suena la palabra, pero no...

P15D: Sé más o menos lo que es... No sé (risas) . No, no me suelo dar cuenta.

Y ya los que dicen darse cuenta, lo explican así:

P10A: Me doy cuenta mucho. Cuando dicen... «esta persona tiene un perfil...» Yo trabajé en salud mental... Tú no puedes conocer a una persona... tú no puedes decir que esta persona tiene un perfil...

P12A: Si, claro que sí. Yo durante mucho tiempo la religión, porque yo he estado casada con una mujer musulmana y a partir del famoso 11M, como cambió todo.

P1Q: Por ejemplo en América pasa con los negros, Aquí pasa con los catalanes, los inmigrantes... Y luego sí que pasa los catalanes fuera de Cataluña, son tal y son cual... Los andaluces son vagos, los gitanos son ladrones. Pasa aquí dentro y fuera. El fútbol también radicaliza todo. Cuando dan una noticia o un comentarista se ven el odio extremo... El otro es tal y el otro es cual. Aquí hay mucha incultura... Todo es porque no conocemos.

También en este caso aparece la publicidad como una de las herramientas donde más claramente se puede observar la utilización de estereotipos:

P20H: Si, si porque sobre todo los anuncios es que son, descarados y luego pues muchas veces también en los telediarios, las voces de los hombres en la mayoría de los anuncios, los consejos te los dan los hombres, se nota, se nota mucho

B) Educadores

En el caso de los educadores, todos afirman darse cuenta de la presencia de estereotipos en los mensajes que ofrecen los medios de comunicación, incluida también la publicidad:

E3Q: Intento fijarme y cribarlos y lo que pasa es que algunas veces los informativos son tan sutiles que las cuela eh y no te das cuenta. Tanto si los mensajes subliminares cuesta, cuesta darte cuenta. Pero sí, con el tema de la publicidad, sí que me doy cuenta de que los estereotipos y los roles se multiplican y suma y sigue.

E4D: Sí, hombre, no es que lo detecte yo, es que algunas veces son tan burdos y tan poco informados, y tan absolutamente manipuladores y tal, que con un mínimo conocimiento de la realidad, teniendo el conocimiento de un niño de 3 años, yo creo que se puede dar cuenta, sobre todo en el caso de algunos medios.

E2H: Sí, también, a lo mejor ahora mismo, no sé, pero si es cierto, Y además luego lo hacen de una manera muy subliminar, como a mí me gusta. Como dice aparece y desaparece y ahí ha quedado.

Pero aunque todos dicen afirmar que son capaces de localizarlos, en algunos casos podemos intuir que no conocen del todo bien el significado de estos hechos. Como por ejemplo en el caso de E1H, cuando afirma que:

E1H: Sí, y no me pidas un ejemplo... No, no, no... Sí y me pone mala. Es que hay veces que dices bueno... qué están hablando. Todo el rollo que tienen con lo de masculino o femenino. El lenguaje no es sexista, los sexistas somos nosotros. Señores... el lenguaje se rige por otros cánones... Siempre decimos de hacerlo lo más económico posible.

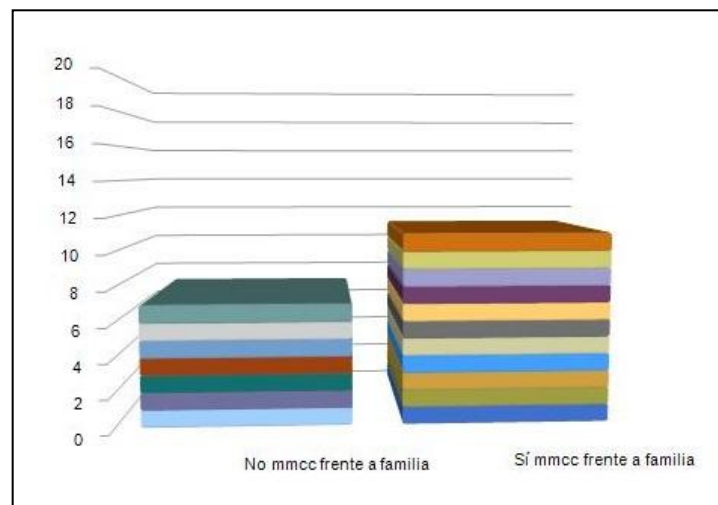
A la hora de hablar, económico y neutral. Y todos entendemos cuando decimos Todos, y por qué decimos todas y todos

- **Valores de los medios de comunicación frente a la familia (MED-FAM)**

Con respecto a este código trataremos de dar respuesta a si tanto presos como educadores con capaces de reconocer la influencia de los mensajes mediáticos en la toma de decisiones relacionadas con el consumo, las relaciones personales, la familia, etc. Y por tanto, si el entrevistado es consciente de la importancia de los valores que transmiten los medios de comunicación en la actualidad. Para ello utilizamos la pregunta: ¿crees que marcan más los medios de comunicación que la familia a la hora de producir y transmitir valores sociales universales?

A) Presos

En la gráfica que presentamos a continuación, ofrecemos los resultados de las respuestas de los presos con respecto a esta pregunta. Los colores indican cada persona presa.



Gráfica 15. Medios frente a familia a la hora de transmitir valores según las personas presas.

La mayoría de las personas presas, según esta gráfica piensan que, efectivamente, hoy día los medios de comunicación tienen mayor influencia a la hora de transmitir valores universales frente a la familia. De los que dicen que la familia siempre está por encima de cualquier influencia a la hora de transmitir esos valores, destacamos los siguientes argumentos:

P17D: Hombre, yo no puedo comparar la familia con el medio de comunicación, porque el medio de comunicación va a decir lo que le dé la gana a él y la familia siempre va a mirar por el bien tuyo, normalmente. Entonces yo pienso que lo que te inculque la familia para mí es más que lo que te da un medio de comunicación, sí

La alfabetización mediática como herramienta de intervención...

porque un medio de comunicación, y no digo que todos las noticias que den sean mentira, pero muchas de las cosas y más desde que entro aquí dentro, me doy cuenta de que exageran muchísimo...

P21H: No, yo pienso que la familia todavía sigue siendo en este aspecto más importante ahora. Quien marca más, ahí volvemos a la influencia que tienen esos medios y ellos tienen una gran influencia.

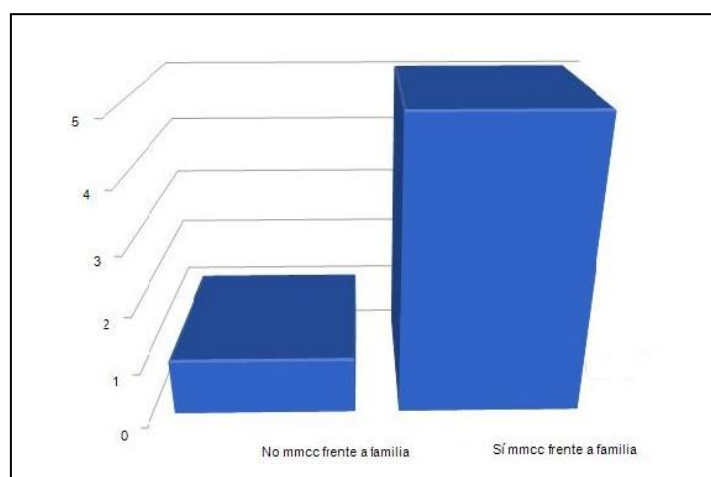
Pero como decimos la mayoría cree sobre todo que hoy día los medios de comunicación tienen una enorme influencia frente a la familia, que ha ido perdiendo entidad en este sentido:

P12A: Yo creo q sí, yo he conocido la televisión blanco y negro cuando había dos canales y uno no se veía, se veía a partir de las 3 y la mitad de los días no se veía, y nada más que teníamos Radio Nacional... y quizás esa reunión familiar ahora se echa de menos, ahora está todo más independiente... todo... estamos más pendiente de los medios de comunicación, por eso nos quita tiempo de adquirir ciertos valores que antes te transmitía la familia, ahora no... los medios de comunicación lo que vemos es lo que queremos ser

P16D: Indudablemente. Yo creo que sí. La familia suele pasar a un segundo plano, yo creo que la gente, además, por ejemplo, como programa como Gran Hermano o tal, los chavales más jóvenes tienen como meta, como modelo, esa gente que va a programas, y luego vive algunos el resto de su vida a todo tren...

P19D: Si, claro. es más fácil que perciba más información de los medio de comunicación que de la familia. Con la familia hablamos poco, Se han perdido muchas cosas. Puede ser que sea normal. Desde el comer todos a la misma hora, el comer con una TV en vez de hablar, cada uno tiene sus problemas, sus ansiedad, no intentamos abrírnos y mostrarnos como somos realmente.

B) Educadores



Gráfica 16. Medios frente a familia a la hora de transmitir valores según los educadores.

Esta gráfica es clara a la hora de observar cómo tan sólo uno de los educadores es tajante al afirmar que la familia aún hoy día sigue siendo la principal transmisora de valores universales frente a los medios de comunicación:

E3Q: Bueno, yo creo que el peso tendría que seguir siendo de la familia. O sea el peso, o repartido... No podemos cometer el error que a veces la familia por falta de tiempo o por lo que sea, dejamos la responsabilidad únicamente a la escuela, a los mm.cc únicamente. Yo creo que tiene que ser una red, Yo creo que tiene que ser un poco todo. Ahora que los mm.cc engloben toda la comunicación y toda la transmisión de valores que un adolescente deba tener... Yo quiero pensar que no...

Pero sin embargo, como muestra el gráfico, la mayoría puede ser incluida en la opción del sí a la mayor influencia a la hora de transmitir valores de los medios de comunicación frente a la familia. Cabe aclarar, que en todas las respuestas surgen ciertas dudas y el discurso es rico, en cuanto a que no aporta respuestas dicotómicas, sino que siempre hay matices que se recogen en el discurso:

E6A: Yo te iba a decir que no, pero al decirme lo de hoy día, ya me lo he pensado. Sí, porque es que ahora se ven cosas, se ven a muchos niños, a muchos jóvenes muy marcados... Entonces dices al principio no, ¿cómo te va a marcar más un medio de comunicación que tu familia?, pero sí. Quizás sí, por desgracia

E4D: Bueno, es que la transmisión de valores y la socialización, en definitiva, no vienen solo de una, por una rama, o sea, viene por todo lo que te rodea, y los medios de comunicación son un elemento más, muy potente, porque, porque sitúa dentro o fuera de la sociedad, en función de que adhieras o no a determinadas cosas. Entonces, si tienen fuerza, sí, mucha.

El cambio generacional y los modelos en la familia en este sentido también ha sido importante para se incrementa este fenómeno en cuanto a la transmisión de valores universales por parte de los medios frente a la familia:

E5P: No lo sé... creo que marcan, no sé si más o menos, depende de la familia. Si tenemos una familia distinta ahora a cuando nuestros padres. Han cambiado los roles, los sistemas educativos, la educación filio parental se ha modificado, la familia ya no es la familia nuclear, clásica, en porcentaje muy grande. La mujer se ha incorporado al trabajo y los roles han cambiado totalmente y se han compartido... El porcentaje de parejas separadas se ha incrementado considerablemente a veces por trabajar el hombre y la mujer, los abuelos tienen que ocupar muchas situaciones, y si no tienes abuelos, los mm.cc se encargan de hacer programas específicos. Son niños de 12 que tienen hasta su propia llave y entrar y que hacen pues tienen los medios de Internet, y la televisión y claro, ahí está el peligro y ponen la TV y acceden ahí. Entonces sí requiere una importancia educativa muy importante porque todo nuestro sistema social ha cambiado. Pero no sé cuanta. Y si hay una familia que toma conciencia de ello pues articula medios para que no pase

6. Dimensión Estética

En esta dimensión estudiamos tanto el ámbito del análisis como el de la expresión, sobre todo este último. Consultaremos tanto si creen que es importante el

aspecto estético a la hora de transmitir un mensaje como qué importancia le darían ellos a esto así como qué medio creen que tienen más posibilidades estética para hacerlo.

- **Indicador Análisis-Código ANAES:**

En este caso nos referimos a la pregunta número 20: ¿crees que un mismo mensaje tratado de manera estética diferente puede ser más o menos efectivo?

A) Presos

Todos los presos han contestado de manera afirmativa a esta pregunta. La mayoría hablan de la publicidad sobre todo, pero hay quienes son capaces de ver estos elementos estéticos en otros contextos como en el de informativos o en el montaje de música por ejemplo:

P20H: Claro, si vas a ir al Berska de compra y te pone una música súper tic, tic, compra esto, compra esto... o ¡qué bonito este producto! que bien presentado. Al final te lo compras y al final es una mierda. Pero lo compras por la manera de empaquetado, por la tarrina que te ha gustado... por... Y que es horroroso porque realmente el plástico que se consume. La presentación que cuesta casi lo mismo o más que el producto que tu vas a comer lo que te vas a gastar o lo que te vas a poner en la cara... ¿sabes? en los botes de colonia, cremas, que son tarros que dices tu... esto, y luego los tiramos...

P14A: Claro, por el hecho. Lo que entra por la vista... Los sentidos en general y también en comunicación Muy importante, ¿no?. Una persona que sea demasiado artificial no gusta. Si es natural, sí. Pues yo quiero mostrar algo más natural, porque será más creíble. Muchas veces tu escuchas una canción de Internet, hay dos maneras que te guste, por el montaje, a lo mejor la canción no es muy buena. Pero tu escuchas a una chica tocando la guitarra en una habitación, te llega, te engancha.

P9Q: Claro eso es siempre. Si tú ves a una persona, en un telediario, mira, ese tío... pero si ves a un señor, con corbata, te lo crees más... más respeto, seguridad

B) Educadores

En el caso de los educadores sí que la mayoría se han referido exclusivamente a la publicidad a la hora de relacionar los elementos estéticos a la comunicación:

E2H: A 100%. Vestir de un color a una persona o vestirla de otra ya ha cambiado todo, ponerla rubia o ponerla morena ha cambiado... ponerla negra ponerla blanca... ha cambiado, poner chico, poner chica ha cambiado... Ponerle gay o no gay ha cambiado... Y además, como está tratada la imagen, y como han acentuado los colores de... porque yo, fíjate como han saturado los colores... (Anuncio Loewe) simplemente de la mano... O como todo el mundo va a la misma onda...

E3Q: Ah, música, imágenes... ¡Y tanto!, Sí, sí. Yo creo que el conjunto, la imagen, ritmo, rapidez, colores.

E5P: Es decir, es el mismo perro con distinto collar. Si es así, estás manipulando... Qué duda cabe que como tu presentes eso será más vendible y eso los publicistas lo tienen tremendamente claro y a veces el elemento diferenciador para poder vender cualquier tipo de producto. El diseño llama la atención, entra por los ojos y a partir de ahí tú te haces una compra irresponsable.

- **Indicador Expresión-Código EXPEES:**

En este caso incluimos dos preguntas para dar respuesta a este indicador. En primer lugar preguntamos sobre qué importancia le daría a la estética a la hora de crear un producto mediático:

A) Presos

Para los presos, la estética tiene una enorme importancia a la hora de transmitir un mensaje para que este sea eficaz:

P11A: Tiene que tener parte de importancia porque, como lo expresaría yo, por ejemplo una anuncio, como va a ser lo mismo... Siempre si es visual que llame la atención de la gente, por ejemplo como cuando la publicidad el McDonald. Tiene que sacar la hamburguesa que guste a la gente...

P15D: Depende de que medio, no. Si es por la radio principalmente me basaría en los componentes que vendo. Si es la TV lo pondría bonito...

P21H: ¿A la estética? Ehhh, yo le daría importancia a la estética pero en el sentido contrario a la que se le da hoy. Por ejemplo, he visto ahora que hay uno de esos de pasarela, que ahora están sacando a mujeres normales, más normalitas... normales, más reales... Y pienso que eso mejora no? porque lo otro, a lo que estamos acostumbrado a ver, parece patético. Entonces por ese lado...

B) Educadores

En este sentido, los educadores igualmente son muy conscientes del poder de la estética y le darían mucha importancia en el caso de que tuvieran que crear su propio producto mediático:

E1H: Mucha. ¡Uy!, todos los posibles...

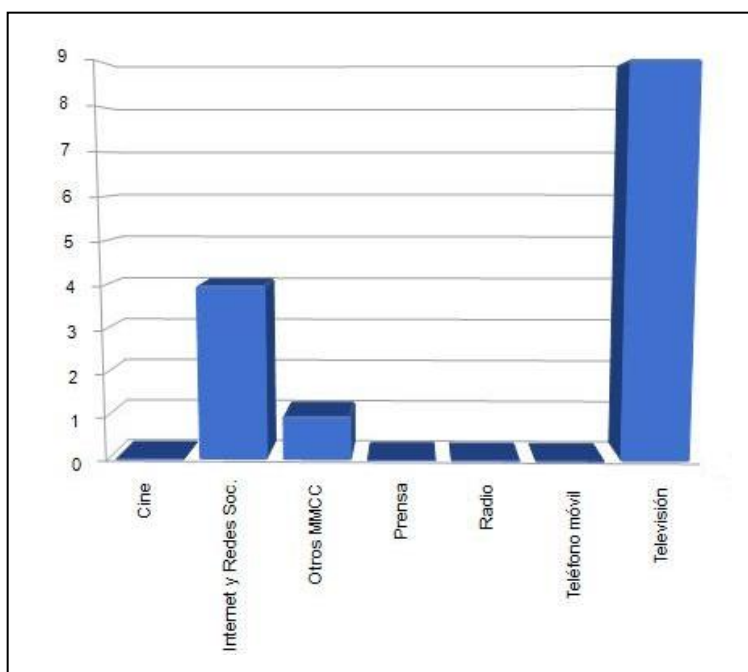
E5P: La estética es importante, lo que pasa es que ¿qué es estética, cuáles son sus patrones y a hacia quién va dirigido? Para eso están los publicistas, dependiendo del segmento de población al que va... a quien va un determinado producto, segmentan el mercado...

Por último dentro de este indicador dedicado a la expresión preguntamos so-

bre qué medio (televisión, radio, Internet, cine, etc.) utilizarían para que facilitase la incorporación de herramientas estéticas.

A) Presos

En la siguiente gráfica, observaremos qué medio de comunicación ha sido elegido mayoritariamente por las personas presas porque creen que con él se pueden incorporar más herramientas estéticas:



Gráfica 17. Medio de com. mejor para incorporar herramientas estéticas según personas presas.

La televisión, como vemos, vuelve a quedar en un primer lugar. En un caso aparece el teatro, que está incluido en «otros medios de comunicación» como que el que tiene más posibilidades en este sentido.

Recogemos algunas respuestas que explican estas elecciones. En primer lugar en el caso de la televisión:

P22H: evidentemente ahora mismo en la actualidad elegiría televisión, elegiría televisión porque la sociedad de hoy yo creo que está ya más preparada la imagen no es como yo por ejemplo que me gusta más la radio, me gusta más el escuchar y el imaginármelo no.. bum el ponértelo ahí de frente y tu ya no? ya te lo meten por los ojos es que lo que nos hacen es eso, es que meterte un producto que a lo mejor es una mierda pero te lo presenta de tal manera, te lo viste de tal manera que tu vas a comprarlo, y si no es a comprarlo o te interesas por él ya ya.. ya.. no? es que no creo mucho en eso la verdad, no creo, pero elegiría la televisión.. en el futuro seguramente Internet, seguramente.

P21H: Obviamente la TV, la primera.

P16D: la TV, se puede jugar con más cosas, con imágenes... La televisión para vender algo...

Ya con respecto a Internet, son muchos los que también han elegido este medio de comunicación por su gran capacidad viral y de llegar a mucha más gente, más que por su versatilidad en el sentido estético:

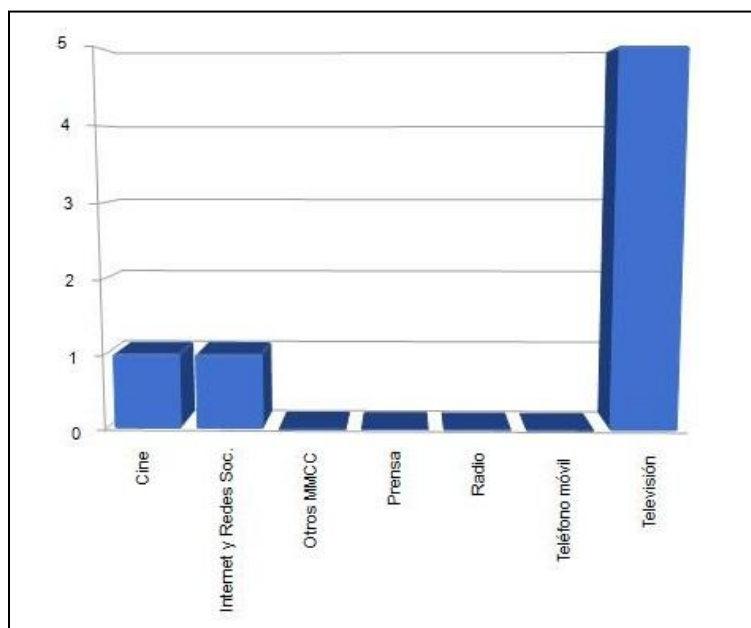
P8Q: Yo lo pondría en Internet porque la mayoría de gente ve más Internet. Porque yo por ejemplo en la calle no miraba la televisión,, tenía una pero como si no la usara

P9Q: Yo Internet.. las redes sociales, está claro, donde más rápido y estéticamente me da más posibilidades. Del siglo XXI. Antes lo que más era la TV

P14A: Sería Internet, pero si yo quisiera un éxito a corto plazo me iría a la TV.

A) Educadores

Observaremos a continuación qué medio de comunicación es el más elegido por los educadores por sus posibilidades estéticas:



Gráfica 18. Medio de com. mejor para incorporar herramientas estéticas según los educadores

Como vemos, de manera abrumadora la televisión aquí tiene el máximo de puntuación. Sólo Internet y las redes sociales junto con el cine, son los otros dos medios elegidos y ambos al mismo nivel.

E4D: Yo en esto sí que lo tengo claro. Para mí la herramienta estética por naturaleza para transmitir mensaje es el cine, para mí. A mí me gusta mucho el cine y creo que hay mensajes, hay películas y ha habido películas que han hecho que un mensaje que en un principio no lo era, se convirtiera en universal, y eso se ha conseguido precisamente utilizando un determinado sentido de la estética y haciéndolo bonito. El cine es un medio ideal para eso.

E6Q: Yo creo que más propicio es la tele o Internet porque te permite tener más sentidos que a lo mejor la prensa escrita o la radio. Yo creo que la tele o los blogs de Internet sí que tienen más vías estéticas.

En el caso de la televisión, como apuntábamos, la mayoría apuesta por este medio y tiene clara su elección:

E2H: Bueno, la TV es fundamental, porque todo el mundo ve la tele. Yo creo que sí, de alguna forma, sí, y si la manipulo bien también queda divinamente, porque la TV está claro, pero ya no solo es la TV, ya no solo es la cámara, sino la cámara hay que ver el encuadre, etc.

E5P: La TV sigue siendo pese a todo un medio mediático impresionante, potentísimo.

Con esta dimensión, acabamos la parte de resultados sobre la entrevista dedicada a evaluar el nivel de competencia mediática de las personas presas y educadores que participan en los cinco talleres de comunicación que se realizan en prisiones elegidos para esta investigación. A continuación dedicaremos un apartado a la que denominamos «Anexo de Entrevista», es decir, la herramienta que dará respuesta a los objetivos 3, 4 y 5.

7.3. Resultados de la visión de los internos y educadores sobre la inclusión de talleres de medios de comunicación en prisiones

En el último apartado dedicado a los resultados, expondremos aquellos aspectos que han sido más relevantes extraídos de la segunda parte de la entrevista que realizamos en los cinco centros penitenciarios objeto de nuestro estudio. A esta entrevista la llamamos «Entrevista Anexo» y nos servirá para conocer qué visión tienen los internos y educadores sobre la actividad que están realizando dedicada a producir un medio de comunicación en prisiones.

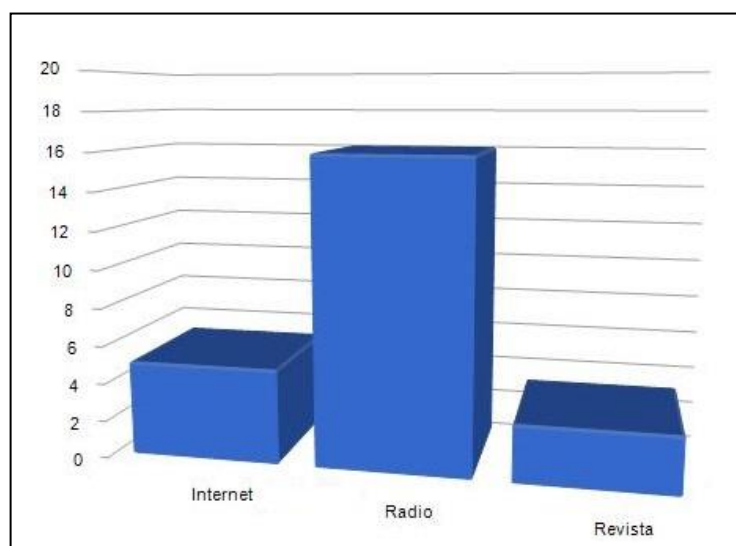
Los resultados aquí los expondremos en función a las seis preguntas que realizamos a internos y educadores, más una más que sólo estaba dirigida a estos últimos profesionales. Las respuestas se expondrán en apartados dedicados a cada uno de estos dos colectivos.

1. Medio de comunicación más eficaz como proyecto a realizar en prisiones

Con esta pregunta conoceremos, tanto por parte de las personas presas como por los educadores, qué medio creen que es más eficaz para realizar en prisiones, independientemente del que estén realizando ahora y suponiendo que no tienen límites ni prohibiciones (como por ejemplo pasa en la actualidad con el acceso a Internet).

A) Presos

La gráfica 19 esquematiza los tres medios elegidos por las personas presas y cuál de ellos ha sido el más seleccionado entre ellas.



Gráfica 19. Medio de comunicación más eficaz a realizar en prisiones según los presos.

Como podemos observar, las personas presas han elegido de entre todos los medios de comunicación posibles, Internet, la radio y la revista como formatos más adecuados para poner en práctica en los centros penitenciarios. En este caso es la radio el medio más elegido, por 15 de los 23 presos entrevistados, seguido de Internet, por 4, para terminar con la revista elegida por 2 de los internos.

Las razones expuestas son diferentes. A continuación escogemos las más relevantes, según el medio elegido.

En el caso de Internet, algunos elegirían en primer lugar esta opción y que además, pudiera incluir otro tipo de producciones, como la radio o la revista para que su difusión, al hacerse por Internet, fuera mayor, como sucede en el caso de la revista digital DMagazine Cultural de Quatre Camins o los programas de radio del C.P. de Huelva y del Dueso, El Zapato Roto o Abre la muralla, respectivamente. En estos casos, son los educadores, una vez que han sido producidos en la prisión, los que los cuelgan en Internet:

P22H: Si existiera la posibilidad de Internet o se pudiera emitir por Internet, me parecería interesante.. televisión.. no sé yo hasta que punto televisión... sí, hacer algo por webcam, chateo, esto lo otro... me parecería interesante o una red social de prisiones, con imágenes, pero, entremezclando un poco y radio. Radio aquí en prisión dentro de prisión para la prisión y ... algún día que otro para la calle como lo hacemos en la actualidad y no estar sujeto solamente a un programa, pero aquí hay cierto reparo y también muchas veces censurable, porque no podemos tratar temas ciertos temas, la visión nuestra particular ¿no? Hay que preocuparnos por el oyente que tenemos en la calle y quizás no s tengamos que dejar aparte nuestra perspectiva personal que también me parece interesante, es contradictorio pero...

P8Q: La revista, porque hay prisiones que no tienen Internet. que no pueden Internet. S(P: Si hubiese Internet) Si pudiera tener todo el mundo Internet, sí. Elegiría Internet. Pero como yo he estado en muchas prisiones yo sé que no hay...

Pero la radio es la que despierta mayor interés por parte de los internos, por preservar el anonimato de los presos, aunque inciden en que sería mucho más eficaz si se tuviera la posibilidad de llevar los programas a Internet.

P15D: Yo creo que mejor la radio ahora mismo nada. Pero luego le seguiría los blogs. Porque la radio, dentro de las posibilidades que tenemos es la que más se adapta. Por ejemplo aquí hay personas que no pueden mostrarse públicamente, no lo podemos grabar.. Pero no es lo mismo ver que escuchar la voz. De ahí tú te dibujas el tipo de persona que tú quieras...

P23H: En lo ideal, la radio, porque si hacemos Tv como en otras prisiones, es para nosotros mismos. En Internet no nos escuchan, nos escuchan los que ya saben, mientras que la radio es libre y a veces estás en el coche y salta una emisora y están oyendo El Zapato Roto y dicen, espera un momento ¿qué es esto? Ves? , la radio

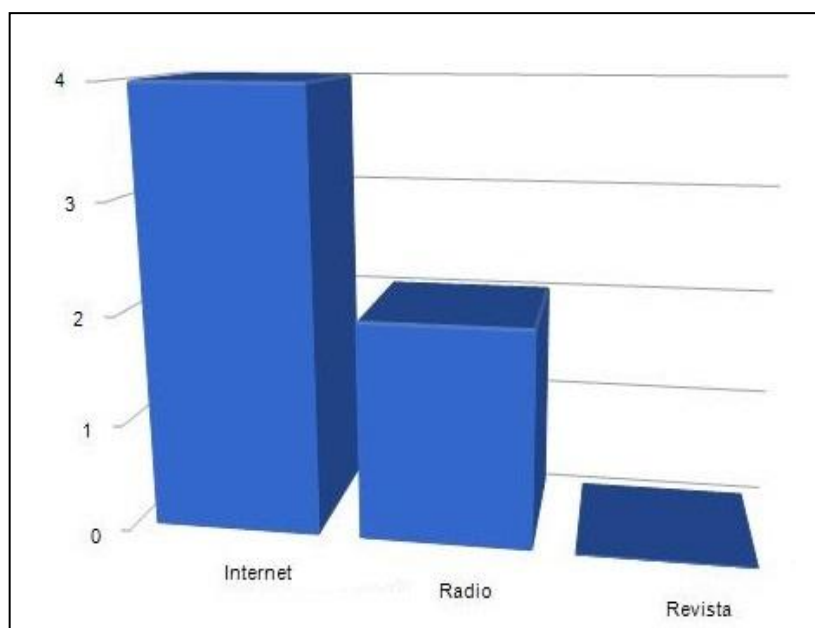
P3P: La radio hace una función muy buena. Tener radio en todos los centros penitenciario es buena idea. Porque la gente participa y se encuentran más cómodo, mejor estado de vida.

También opinan que, en el caso de la radio, lo ideal sería hacer más que un programa específico, tener la posibilidad de hacer una emisión continuada gracias a una programación y emisora propia. Esto ya pasa en algunos centros penitenciarios, como en el caso del Hospital Psiquiátrico del Centro Penitenciario de Sevilla y su emisora Onda Cerebral. Es por ello que aquellos que tan sólo participan en programas específicos, como sucede en Huelva o en El Dueso, reclamen más horas de programación.

P21H : Yo pienso como proyecto global sería justamente, permitir, darle fuerza a la radio completa a nivel penitenciario y en segundo plano, para que tú veas, una TV local penitenciaria. Pero la radio ahora que me he dado cuenta a través de El Zapato Roto la cantidad de gente que busca su pedacito de noticia, porque se siente de alguna manera ligado a esto, me doy cuenta de que es un algo, es una carencia que ha estado ahí durante mucho tiempo y que ayudaría mucho, porque si se llevara por ejemplo, si se aumentara la horas que se transmite...

B) Educadores

Para el caso de los educadores, hemos querido seleccionar los tres mismos medios que en el de las personas presas, para observar si existe diferencias entre ellos a la hora de seleccionar el medio más adecuado para realizar en las cárceles.



Gráfica 20. Medio de comunicación más eficaz a realizar en prisiones según los educadores.

Aquí los educadores, a diferencia de los presos, han seleccionado en mayor número Internet. Las personas presas no es que no quisieran Internet como hemos visto, pero sin embargo ven bastante más complicado que este medio pueda tener salida en las cárceles. En todo caso, ninguno, ni presos ni educadores han dudado de las ventajas que Internet podría ofrecer en prisiones.

La radio también tiene aquí una presencia considerable, mientras que la revista no ha sido elegida por ninguno de ellos.

E4D: Yo creo que la radio. Es que el blog, ¿sabes lo que pasa? Ojalá... El blog podría ser un medio muy adecuado, pero no podemos de momento. Yo sé que en Cataluña tienen blog los internos... Como medio ideal la radio porque permite la interacción del grupo y tal y trabajas muchas cosas de forma transversal, aunque estés haciendo radio al final el producto que sale es lo de menos, lo importante es lo que está aquí, las relaciones entre ellos, como se trabajan los temas, como se esfuerzan, la constancia, se tratan valores, actitudes, competencias sociales, que van a ser muy validas a la hora de tener un empleo. por eso la radio me parece ideal.

E5P: Mira. Yo el que conozco concretamente la radio y la televisión. Y yo creo que el más económico, el más accesible, el más operativo es la radio, es la radio. Los micrófonos como te he comentado son objetos intermediarios. se facilita una espontaneidad una naturalidad en la expresión emocional de una manera muy empática. Se

La alfabetización mediática como herramienta de intervención...

comparte. y yo creo que a nivel terapéutico es un instrumento y es una herramienta tremendamente eficaz. Internet y televisión es más complicado. La radio es sencilla, fácil, barato no hay que hacer una gran estructura.

E6A: Hombre la radio es una cosa que siempre la hemos tenido ahí en mente y que no ha llegado a ningún sitio. La radio estaría bien, dentro de las posibilidades que uno ve que tiene aquí, porque hombre, me encantaría utilizar Internet, o tener acceso a él, aunque fuera limitado... pero, bueno, como no, hay que ser un poco realista...

En el caso de Internet, los blogs y la radio emitida por esta vía son las ventajas más apuntadas por los educadores.

E1H: Internet. Pero como estamos en la cárcel... Porque te permite trabajar muchas cosas, además... es que te permite imagen, te permite sonido, te permite llegar a un montón de gente.

E3Q: El blog. Esto llega a más gente. La familia de ellos lo pueden escuchar, los amigos también, a la gente que tú conoces pues también, y yo creo que es mejor voz que imagen. Porque claro, en cuanto al derecho de imagen, ellos son más reticentes, en cambio la voz, todo lo que es radio o el magazine digital lo que implica solo voz, es mucho más que lo escrito y que lo que implique solo la imagen. Al final solo dices los nombres, no los apellidos. O sea, no es anónimo, y la familia sabe que eres tú porque reconoce tu voz, pero no es tan como la imagen...

E2H: Internet como base, por supuesto, porque la comunicación así es muy interesante. La interacción, de como interactúan y me encanta que la familias escriban y me encanta que las familias escuchen y me encantaría que las familias viesan. entre otras cosas, para que ya de alguna forma quitáramos los prejuicios que tenemos y seguimos teniendo en algunas cosas y no son ciertas, de las cárceles. de que las cárceles son sitios lúgubres, etc., que pueden que lo sean. Tenemos el tema de la cárcel de Rambo y las cárceles del Expreso de Medianoche y ahora mismo está un poco lejos de todo.

2. Importancia de la incursión de este tipo de proyectos en prisiones

A través de esta pregunta conoceremos si creen relevante y útil este tipo de actividad que se realiza en sus centros penitenciarios. Intentaremos observar además si creen que no es solo trascendental para ellos como presos y educadores que participan en ellos, sino si también trasciende a otras esferas, incluso fuera de los muros de la prisión.

A) Presos

Una de las cosas más destacables de todas las respuestas de los presos, aparte de que todos muestran su entusiasmo con esta actividad y la consideran de gran importancia, es que gracias a ella, además de aportarles a ellos es también relevante para su familia, puesto que muchas de las producciones que realizan son lleva-

das a Internet por parte de los educadores, y eso, sobre todo para las familias de los presos extranjeros puede suponer casi el único contacto que puedan tener con ellos.

P20H: Porque primero es el único contacto exterior que tiene mucha gente. Porque es verdad que a mí me viene a visitar mi familia, pero es verdad que a mucha gente es el único contacto con fuera. Segundo porque la gente que lo escucha que está aquí dentro se sienten importantes, porque no solo las 5 o 6 personas que puedan hacer programas, sino la gente que está en su celda, que ha transmitido su mensaje, y se ha oído. O, mira, esto está saliendo en la radio, pero lejos de Huelva, o mi familia lo está escuchando, y mi familia me está escuchando.

P13A: Porque te hace que tú te evadas de donde estás. Aparte de que tú te mentalizas, este rato parece que no estás preso. Para los de la calle también. En la calle puedes expresarte. Por mucho que tú quieras decirle a tu familia que estas bien, que esto no es tan grave como lo que cuentan, la familia no se lo cree, aparte de que tú también no cuentas todo lo que pasa aquí.

P19D: Es importantísimo. A nivel personal, a mí me ha venido muy bien. Yo soy una persona que piensa mucho en sí mismo, hablo mucho conmigo mismo. Hablaba poco, siempre me he expresado mal. Para comunicarte y que te entiendan bien hay que saber expresarte y comunicarte. A nivel un poco más profesional me cuesta expresarme y comunicarme. Aquí me ha dado la oportunidad de ser más ágil. De usar herramientas para comunicarme y expresarme más hacia otras personas que quiero comunicarles algo o quiero expresarles algo. Por qué? Al final y al cabo, cuando no estás igual, no trabajas a nivel de cara al público pues vas perdiendo el lenguaje y al final le haces un lenguaje muy coloquial y acabas hablando mal.

Por otro lado, creen que este tipo de actividades es importante porque acerca a la sociedad la realidad de la cárcel, desbancando así estereotipos muy arraigados sobre las personas presas. Para ellos, esto es una oportunidad y hasta en algunos casos supone un plus en su autoestima.

P10A: Es muy bonito porque llega a todos los presos y a la calle, La gente nos ve diferentes. La gente de la calle no sabe cómo nosotros nos sentimos. La gente cree que la cárcel es ¡Uhhh! y tú ves que aquí nosotros nos movemos... No cree la gente que aquí hay personas de todos los ámbitos sociales...

P23H: Para mí que estoy en un módulo terapéutico también es terapéutico. Dejo de estar en el patio, dejo de tener hábitos que antiguamente tenía y ahora me relaciono con otro tipo de gente y la verdad, me hace más llevadera la estancia en prisión y a la vez estoy aportando ¿no? dándole una visión distinta de la prisión a la gente del exterior, quizás sea la mayor.. quizás sea... lo que más me gratifica eso, a nivel personal, pues ya lo estaba adquiriendo en el módulo pero... también de cara al exterior me gusta que no se considere los estereotipos que hay de prisión ¿no? que tiene la gente como que aquí siempre hay droga por todos lados ¿no? Pues hay que darle otra visión distinta no?

P7Q: Nosotros aquí que hacemos el Magazine Digital que lo cuelgan en Internet, pues nos hace ilusión, la gente opina sobre nosotros, pero la gente de la calle! entonces pues claro. Hay algo que con nuestro esfuerzo estamos haciendo esto, lo que es el

magazine digital, y pensamos que nadie lo iba a oír y de repente hay gente a la que le interesa... y bueno, hay gente que parece mentira que unos presos puedan llegar a hacer esto... Las noticias, el compañero que lleva el tema de recetas, luego entrevistas a personas de otro país...

A) Educadores

Para los educadores, no existe duda de que esta actividad es sumamente relevante. Coinciden con las personas presas, además de las ventajas que a nivel individual aporta a los internos, la gran trascendencia que puede tener de cara a la sociedad y la visibilidad de las prisiones fuera de sus muros:

E3Q: Claro, la gente cree que aquí se viene a vivir la vida, y es muy duro estar en prisión. Uy!, yo a la gente que dice que aquí se les da de comer, les dais las cosas... ¡Tú vive un día en prisión, solo un día, o sea, es un día como eterno!. No vengas un día a visitarla, visitarla ves la cara bonita de la prisión. pero ven un día y tener que aguantar a ciento y pico de tíos, a vivir con otra persona que no sabes quién es. A oír cosas duras que hay en el patio. O sea, es un poco romper con esa imagen que tiene la gente de aquí de que son vagos, maleantes. Que ellos son personas que un momento dado se han saltado la ley por motivos X y se trata de darles herramientas.

E1H: Me parece muy importante porque uno de los grandes mitos es que las cárceles son una cosa gris, oscura, cerrada, la gente no sabe qué es lo que hay detrás de los muros, dentro de los muros de la cárceles. Y bueno, la cárcel está llena de personas que hacen cosas y es una forma de darles información. Y que bueno... que se intenta trabajar en este sentido con los internos porque son personas y se trata un poco que se aprendan a conocer a ellos. Muchos no saben qué capacidades tienen hasta que empiezan a hacer algo.

E3Q: Porque es un medio para que las prisiones se puedan ir visualizando, y abrirlas. Las prisiones es un sistema muy cerrado. Normalmente solo salen en las noticias para lo chungo, para cuando hay un quebranto, alguien la lía, hay un motín o hay algo complicado... Y claro también está muy bien para que se vean los proyectos que se hacen en positivo.

Y, aunque indudablemente todos estos aspectos son importantes, no lo es menos el trabajo terapéutico que de una o de otra manera se realiza con estos talleres, y que también destacan los propios profesionales que ven las transformaciones que en muchos cambios se producen en los internos que participan:

E5P: Yo creo que la radio cubriría un poco lo que sería un Módulo de respeto. Se engancharía con toda la filosofía de los Módulos de respeto y creo que es un instrumento muy válido para ese tipo de módulos y yo creo que se podría implantar en todos... en la forma de trabajar un montón de cosas a través de la radio: el respeto a la opinión del otro... la confrontación de ideas, el respeto a la palabra, el turno, la escucha activa, todo lo que son los procesos de comunicación e interacción, los conflictos que se pueden trabajar a través de la amistad. Es un instrumento que da muchísimas, muchísimas posibilidades.

E4D: He visto que sí ha habido una progresión, una evolución. Y que muchos internos les genera un bien que es algo material, es algo que ellos mismos lo ven y te lo dicen. Y de cara al exterior la gente en la calle puede disfrutar porque puede aprender, aunque a la gente le parezca increíble se puede aprender de lo que se habla aquí. Y se puede aprender mucho de la humildad que hay aquí a veces, y del ambiente humano que se respira dentro de la emisora y de los programas que hacemos. Yo creo que hay mucha humanidad y la gente de afuera lo puede valorar, y para que la gente de afuera se quite prejuicios y estereotipos que están por ahí formados.

Destacamos las palabras de uno de estos profesionales que resalta la relevancia de este tipo de proyectos, sobre todo si llevan incorporadas actividades de aprendizaje con las tecnologías para la futura reinserción de los internos.

E3Q: Las tecnologías son unas herramientas que hemos de darles desde aquí. Si las tecnologías son necesarias hoy día para la reinserción, tienen que existir, ¿no? La Constitución lo dice así y el Reglamento penitenciario dice que tenemos que darle salida a esto, el que se pongan de espalda las tecnologías, no cumple para mí este precepto. Antes con hacer talleres de macramé... Uy! ya era sacar a la gente del patio. Pues vale. Pero eso era hace 20 años. Ahora no podemos ponernos de espalda. Evidentemente tenemos que ir con la seguridad, que yo no discuto evidentemente, pero ir introduciendo en la medida en lo que se pueda.

3. Aportaciones personales gracias a la realización de esta actividad y cambios se han producido con ella

Refiriéndonos ya a un ámbito más personal, consultamos por un lado a las personas presas qué aportes conlleva para ellos la realización de esta actividad y también los cambios más relevantes que han podido observar desde que la practican.

En el caso de los educadores, preguntaremos si ellos también han observado cambios en los internos en cuanto a su comportamiento y aprendizaje con la realización de estos talleres.

A) Presos

En cuanto a los aportes que les supone participar en estos proyectos, podríamos hablar por un lado de evasión, por otro de conocimientos, amistad y autoestima. Muchos de los internos afirman que realizar esta actividad hace que el tiempo pase mucho más rápido y que incluso lleguen a olvidarse que se encuentran presos:

P17D: Pues esto lo que te hace aquí dentro es, pasar el tiempo... te olvidas las cosas, estás entretenido. Yo al principio cuando vine era como un cero a la izquierda, ahora sin embargo estás con los compañeros, te echas unas risas. Haces cosas divirtiéndote

P13A: A mí, me quita de aquí dentro. Por eso yo soy el que se encarga prácticamente de toda la revista. ya le he dicho a Mercedes que me la imprima que me la lleve el fin

La alfabetización mediática como herramienta de intervención...

de semana para corregirla. Porque aquí estoy entretenido.

P3P: Me evado de estar aquí metido, este tiempo que estoy aquí se me pasa volando. En cambio en el patio o donde sea, estoy pendiente de la hora de comer, de la pastilla... aquí se para el tiempo

Otra de las cuestiones a tener en cuenta es el aprendizaje y conocimientos que están adquiriendo y que igualmente valoran:

P15D: Principalmente conocimiento, estoy aprendiendo cosas que ni pensaba conocer y que me apetecían conocer. No me imaginaba haciendo radio...

P23H: Y me enganchó y luego hay cosas de que ya hoy en día he aprendido. Hablo personalmente, he aprendido lo que me hacía falta poner en práctica y ya estoy como quien dice... protesto más, pero de una forma mucho más sublime y creo que me escuchan

Si hay algo que también han destacado a lo largo de su discurso es el valor que le dan a la amistad que se ha generado entre las personas que participan en la actividad. Se ayudan mutuamente, han aprendido a escucharse, respetarse y también a divertirse juntos.

P18D: La radio me aporta que es divertido y tiene muchísimo como misterio. Y el conjunto del equipo que tengo aquí. Tengo unos buenos compañeros, fenómenos.

P23H: Sí, cuando uno empieza a hacer la radio, todos venimos, nosotros somos de mente diferentes, no? Y las mentes cada uno es un mundo... Y vinimos y chocamos todos los mundos, explotaron. Hicimos meteoritos... Tuvimos discusiones fortísimas. Y ahora los entiendo a todos, los quiero a todos, se quién me quiere más, quien no me quiere, quien me traga... pero hacemos el programa como tiene que ser. Nos respetamos. Eso me ha enseñado a mí, a trabajar en grupo. Esto es un grupo en el todos ponemos el corazón. He aprendido a conocer a mis compañeros

P8Q: ¿A mí? enseñarles un poco a la gente que no sabe. *Pos* a veces cuando hay algunas cosas que me piden o cuando se les bloquean el ordenador, me lo piden. Me alegra, me alegra porque me he echado amigos aquí.

Y por último, uno de los aportes que más reconocen haberles ofrecido esta actividad es la mejora en su autoestima. Muchos coinciden en que se quieren más y se sienten mejor consigo mismo al realizar esta actividad:

P20H: Ser más extrovertida, eso en el ámbito personal. Haber tenido una autoestima un poquito más alta, porque sabes que has hecho algo y que lo has hecho bien y que a la gente le ha gustado. Profesionalmente creo que nada, porque oye mira, si pues muy bien, vale... Pero sobre todo personalmente, eso, la autoestima.

P5P: Gran satisfacción moral y me aporta el que estoy contento con mi programa que hago todos los martes de deporte.

P6Q: Dentro de lo poco, creo que se le mucho valor a las cosas. Eso ayuda, anima y se agradece... Y te crea más ilusión y las profesoras que están ahí animándote.. Pues creo que te sientes mejor...Fuera de aquí no le veo nada que me pueda servir... No me aporta nada porque yo soy como soy. Sí me ha ayudado a relacionarme mejor, a conocerme mejor, a abrirme y sí que veo que hay algunos chicos a los que les sienta muy bien, porque llegan aquí con muchos problemas. Intento ayudarles, intento aprender, dar lo mejor de mí.

En cuanto a la segunda parte de la pregunta, que consultaba sobre los cambios que habían notado desde que realizan esta actividad, mostramos en primer lugar en forma de gráfico en nube las palabras que más se repiten a la hora de hablar de estos cambios.



Los argumentos que ofrecen para responder a esta pregunta son muy evidentes para ellos, y todos positivos. En las siguientes respuestas observamos cómo han pasado a vivir un día completamente diferente en la prisión gracias en parte a todo lo que les aporta esta actividad y los profesionales que trabajan con ellos:

P8Q: Yo antes no me apuntaba a estas actividades, porque era el malo. No me gustaba, me gustaba competir con todo el mundo... estaba en el patio... No, pero yo no era por nada.. antiguamente no me dejaban ni hablar contigo. Ahora puedo hablar contigo... Mi propia gente y todo esto.. mi banda... No podría hablar con la gente y menos por la grabadora.. Estaba mal visto. Ahora ya cada uno sabe qué decir. Supongo que habrás oído mi programa de las bandas. Lo hice yo, porque yo fui miembro. Claro, estaba dirigido a los chavalitos éstos que son jóvenes y tienen la oportunidad de salvarse, y advertirles.

P12A: Antes solo pensaba en cómo hacer un agujero para salir del muro... es verdad, y después ya tenía un agujero por donde salir y te quedabas satisfecho y los pensamientos que tu expresaras, que la gente los entendiese. Y eso te da una gran satisfacción.

P7Q: Yo te digo que sí he notado un cambio en mí, pero eso... Yo sí, porque yo cuando entré, entré en el módulo 2 que es el peor que hay en la cárcel y entonces era un bala *perdía*. Y entonces yo estaba todo el día por el patio, *to* el día si no tenía una bronca tenía otra cosa... y ¿qué pasa? Yo supe decir: yo he venido a la cárcel voluntariamente a pagar una condena de 7 años, a sumar y no a restar. Y yo, como tengo a mi mujer y a mis hijos, yo tengo que llevarlo bien. Entonces a mi me ha cambiado porque yo supe pedir ayuda. Entonces yo fui a la psicóloga, le pedí que por favor me mandaran a hacer cursos o algo. Me cambiaron de módulo, han visto todo lo que he hecho y ahora estoy mucho mejor cada día.

Algunas de las cuestiones que alguno de los presos resaltan es como han logrado compartir sus sentimientos, expresarse emocionalmente de manera más saludable y constructiva y conseguir así ser mucho más extrovertidos:

P19D: Que me expreso mejor. Soy más capaz de transmitir lo que pienso a otras personas, A veces no es tan fácil transmitir, es lo que me faltaba. Una cosa es lo que yo quiero transmitir y otra lo que transmito y otra lo que perciben ya de mi. Uno de los problemas que tenía.

P7Q: Yo antes tenía el corazón de piedra, porque me decías las cosas y me daba igual... no me daba igual, pero no me sabía expresar, no lloraba ni nada,. Y desde que he hecho el curso soy como más delicado, me afectan más la cosas, entonces pos claro, sí, me ha cambiado mucho.. Antes nadie me había visto llorar, por ejemplo. Ahora por ejemplo , si hay algo que me afecta sí que soy un poco más delicado, me afecta más, me da ganas de llorar.

P18D: Pues la verdad es que antes me cortaba mucho, soy muy *timidón* ante el micrófono, pero ya no me corto. Me doy cuenta que es uno de los medios que se pase el tiempo y también aprendes algo, que el tiempo que estés aquí no sea perdido.

Otra de las cuestiones que han sacado a la luz las palabras de los internos es la importancia que ha tenido toda esta experiencia para cambiar su percepción como preso, alimentar su autoestima y sentirse más capaz y mejor persona.

P14A: De que ya no soy el clásico preso, que hace lo que le da gana porque somos presos. Ese menosprecio propio. Esta es una buena oportunidad.

P4P: El cambio es para mejor. Te sientes mejor, no es que te sientas importante, pero sí te da un poco de importancia a ti mismo. Porque digo: bueno estoy aquí, hago mi programa, entrevisto a esta persona, otras veces salimos a Radio Polis (he ido 3 o 4 veces) y está muy bien. Nos dejan llevarnos música, y nos ponen música que nos gusta y nos escucha mucha gente.

P10A: Aquí tuve un periodo muy malo, muy malo, entras y entre que adaptas. Ni ganas de pintarme de arreglarme. Me ha dado vida... me arreglo, me motiva, Yo mando la revista a Londres, a mi hijo, todos los meses

Por último, destacar las palabras de la interna P20H, cuando habla de que gracias a esta actividad son capaces de aprender que existen otras formas vida que antes desconocía y que además, pueden ser capaces de vivirla.

P20H: Que la vida que cogimos anteriormente pues no es la única, porque la mayoría de la gente crees que es la única, y no, perdona, o sea, se puede vivir de otras muchas maneras y se puede ser mucho más feliz porque el final no va a ser la cárcel, sino que el final va a ser con tu familia, durmiendo a gusto, y mirando para atrás y estando orgulloso de lo que has hecho.

B) Educadores

Con respecto a esta misma cuestión, consultamos a los educadores qué cambios han observado en los internos una vez que participan en el proyecto. Por una parte su implicación con el proyecto, la responsabilidad, empoderarse gracias a esta actividad les refuerza y se convierte en motor para ellos y para los propios educadores:

E3Q: Y tanto que se observan cambios. Se involucran a hacer proyectos juntos. Desde luego para mí es importante. El proyecto lo viven como algo de ellos, ¡y tanto que hay cambios! [...]. Y ellos, claro, hay una recompensa inmediata porque casi siempre hay una respuesta inmediata. Y el tema de... a mí me alucina cuando las cosas no se terminan aquí y quedan ellos en hacerlas fuera del horario de clases, muy increíble: ¡Dame cosas que las haré el fin de semana! Ah, vale, vale... Y uno todavía, pero que queden dos o tres del grupo para hacerlo, ¡ostras!, eso nos fascina...

E6A: Pues yo he notado cambio de responsabilidad, se hacen más responsables con su trabajo, con lo que les encomiendes, y también más sociables, quizás, más interesado en lo que pasa tanto aquí dentro como fuera...

Y por otra parte son conscientes del enorme potencial que tiene esta actividad para desarrollar otras capacidades y que los propios internos caigan en la cuenta de que pueden ser habilidosos en otras muchas cuestiones, con lo que su autoestima se ve reforzada, entre otras cosas.

E1H: Empiezan a conocerse. A lo mejor no habían escrito en la vida, o jamás habían hablado por un micro porque sus vidas iban por otros derroteros y se dan cuenta que son capaces de hilar, que son capaces de mantener una conversación, que son capaces de hacer una entrevista, y eso que ha costado... pero bueno, ahí van estando los resultados. Ellos se dan cuenta y empiezan a ver que son capaces de trabajar juntos unos con otros, que es muy importante.

E4D: Yo creo que hay cambios a todos los niveles. Lo más inmediato es la expresión verbal, que todo esto cambia. Pero luego hay otros cambios más sutiles en cuanto a autoestima, en valoración de él mismo y de los otros. Hay también cambios en cuanto a la capacidad de diálogo de negociación, de emprender. La capacidad de emprender es alucinante, porque al principio no se atreven con nada y luego no hay quien los pare. Las experiencias que viven aquí y la gente que viene aquí, hace que ellos vean cosas distintas que en su vida no han tenido la oportunidad de conocer, y en algún caso la radio les ha proporcionado la experiencia de conocer medios de vida alternativos que ellos ni siquiera imaginaban que existían. Se trata de eso, de ofrecer oportunidades, eso es lo que se hace.

E5P: Muchísimos, mira. En cuanto a vocalización, a expresión emocional que suelen ser muy herméticos en algunas emociones, las expresan, en la autoconfianza, la seguridad de que no son capaces de decir o expresar y de repente ven que sí lo son y

además reciben en información de que lo hacen bien con lo cual es un *feed-back* constante que van recibiendo. En el descubrimiento de que soy capaz de hacer algo que yo no creía, la timidez, la seguridad... va generando aptitudes más favorables hacia sí mismo... es decir, hay un cambio de autoconcepto y luego en cuanto a la empatía, esa escucha hacia el otro hace que yo me ponga en el lado del otro y que pueda entender mejor al otro. Es muy, muy global, muy integral.

4. Diferencias entre los internos que participan y los que no

Esta pregunta fue realizada exclusivamente a los educadores, ya que en la mayoría de los casos están en contacto con todo tipo de internos, tanto los que participan en alguna actividad como lo que no. Las diferencias que se observan son muy significativas también:

E1H: Hay gente a la que no le interesa vivir. Es lo que yo me pregunto, es como que han dejado de vivir y ya... puf.

E3Q: Yo creo que te da otras expectativas, escuchar otras cosas, otros discursos de los que hay en el patio. Yo creo que hay una diferencia a explicar las miserias y los casos personales que se da en el patio. Aquí se escapan un poco de los temas *talegueros*. Yo creo que te da otras perspectivas. Y yo creo que a nivel personal, el de ellos se nota mucho, el tema de actitud. O sea la gente que te trabaja en grupo o que trabaja en esto, el nivel de respeto, de actitud, también es otra...

E2H: Ya quizás la pregunta esté en la gente que ha venido, que a lo mejor antes veían las cosas de una determinada forma y estaba un poco como zombi, e iban a este sitio, este sitio... Y ahora quizás desde que están en la radio, han aprendido que todo se puede cuestionar.

Por otro lado, también destacan la capacidad de generar seguridad en ellos y la importancia de las relaciones personales y el compañerismo existente.

E4D: Hombre la gente que viene aquí y que no está en la radio lo pasa mal al principio, hay cosas que les cuestan más, más inseguros. Aquí se gana mucha seguridad, en la radio, incluso a veces demasiada seguridad (risas) Si, esto es curioso, ya pasan de un extremo a otro [...] También hay una cosa que favorece mucho y es la flexibilidad, se vuelven más flexibles, porque el trabajo aquí exige que todos cedamos. Y luego yo he tenido la suerte que aquí ha habido muy buen ambiente entre ellos, siempre han hecho pña, se han hecho amigos incluso algunos...

En el caso de las personas presas con enfermedad mental las diferencias vienen marcadas incluso en la manera de gestionar su patología:

E5P: Claro que sí. Sí que existen, pero también en las personas con trastornos mental grave, que en el 80% son esquizofrenias, también tiene un sentido la emisora de radio y es que hay una patología negativa, una sintomatología negativa en la esquizofrenia: apatía desgana, desmotivación, entonces bueno... Cuando hay alguien que no quiere, no es el momento más apropiado y cuando se encuentra en un momento que esa sintomatología es buena, pues digamos que ha desaparecido un poquito y entran, y a partir de ahí se empiezan a enganchar. No es que sea un sustituto farmacológico, pero es un complemento a esa terapia.

5. Contribuciones a las expectativas de futuro

En alguno de los apartados anteriores ya se han podido dilucidar qué aportes, también de cara al futuro, les facilita la realización de esta actividad. Conoceremos ahora, tanto por parte de las personas presas como de los educadores, qué contribuciones puede tener esta actividad de cara a su futuro.

A) Presos

En cuanto a saber qué aportaciones creen que les ofrecerá haber participado en ellas, lejos de ser una pregunta vinculada a la posibilidad de trabajar en un medio de comunicación, las respuestas más significativas se pueden concretar en las siguientes:

P16D: Creo que en la actitud, en la actitud ha sido en lo que más me ha influenciado la radio... porque sí, porque en el terreno laboral, seguramente cuando salga no... Sí, creo que más en eso, en la actitud.

P19D: Pues sí, comunicarme mejor con las otras personas. Es muy importante para transmitir todo lo que pensamos o siente, es muy difícil también.

P11A: Lo que me llevo es esa satisfacción de que me he planteado algo, lo he conseguido y a la gente le ha gustado.

En el caso del interno P21H, escritor profesional, entiende que, además de los beneficios emocionales, conductuales, etc. que hemos visto anteriormente, también le sirve para mejorar en su trayectoria profesional:

P21H : Yo pienso que sí, porque, vamos a ver, no deja de ser compatible con esta nueva faceta de mi vida de estar escribiendo. Nosotros somos narradores por naturaleza, desde que nacemos somos narradores natos y entonces ¿qué pasa? De alguna manera yo estoy escribiendo ¿no? y he estado escribiendo estos últimos años y el ponerle voz a esto también seguimos, continuamos narrando y si se puede narrar, intentar aprender para narrar mejor cada vez...».

Por otra parte, no son ajenos a las ventajas que les aporta estar produciendo un medio de comunicación para poder adquirir una autonomía crítica como usuarios de los mismos.

P18D: La verdad es que sí, que creo que me va a aportar porque cuando salga de aquí y vaya a escuchar una emisora, ya sé más o menos qué es lo que están haciendo, que es lo que entablan. Lo que me preocupa es que nunca he estado en una emisora que emite en directo... pero cuando salga ya sé más o menos como funciona. Si hay algo censurado voy a tener que notarlo yo solo.

P2P: Ojalá pudiera hacer radio cuando salga de aquí. Me encantaría para poder expresarme bien sin que nadie me ponga trabas. Me gustaría. Y diría las cosas tal como las siento, sin faltar a nadie, en libertad, porque aquí y afuera uno es libre de expresarse entre comillas.

Y quizás, una de las cuestiones más relevantes que alguno de los internos han destacado es precisamente que esas expectativas se convierten en una verdadera creencia en que pueden cambiar su vida, sus hábitos para mejor, una vez que salgan de prisión:

P9Q: No miedo, a salir no tengo miedo, tengo miedo a ver cómo seré yo. A lo mejor me vuelvo totalmente distinto (y con las chicas) tengo respeto. No era como antes, ahora tengo respeto.

P8Q: Sí, porque lo que hay es que intentar salir o no entrar aquí. Pelear por tener una vida nueva...

P7Q: Sí, a expresarme a ser una persona mejor, a no volver a delinquir.

B) Educadores

En el caso de los educadores, igualmente piensan que participar en este tipo de actividades puede traerles beneficios muy positivos de cara a sus expectativas futuras.

E1H: Yo creo que ya les aporta. Les aporta mucho, se sienten en contacto con el mundo y antes no, encerrados detrás de los muros como te decía antes. Sí, de vez en cuando llaman a la familia, hablan con la familia y ven la televisión, pero contacto con el mundo y ese rato de libertad que supone estar aquí... es libertad ya el hecho de prepararlo, porque eres libre para escribir, aquí no hay ninguna cortapisa, es decir, siempre que hagan cosas moralmente aceptables. Eso y estar en contacto con el resto del mundo y saber que les escuchan y que les... yo creo que es muy importante. No es que les vaya a aportar, es que ya les aporta.

E3Q: Yo siempre creo que si la persona quiere todo aporta. O sea, cualquier programa, cualquier vínculo con los equipos, el hecho de estar en prisión uno tiene que tener la voluntad. Y yo creo que estos programas que ellos hacen porque realmente quieren, están ayudándoles desde ya. Rompe un poco la rutina, todo el tema que hablábamos de competencias transversales, con esta que además que tienen un tema de TIC, es decir, ellos cuando lleguen a su casa y tengan un ordenador sabrán manejarlo o si el niño les dice, podrán ayudarlo y hacerlo. Y además un tema de valores. Yo aquí a las gente que hacen gimnasia por la mañana, por la tarde, etc. yo les digo ¡está muy bien lo del cuerpo, pero también hay que cultivar la mente, porque realmente aquí te adormeces o te quedas medio atontaos...

Y una de las aportaciones más importantes que también son destacables en el caso de estas actividades relacionadas con los medios de comunicación en prisiones tienen relación con el autoconcepto concretamente en el caso de las personas enfermas mentales:

E5P: Principalmente aquí con la enfermedad mental, es decir, hay un estigma pero también hay un autoestigma. Es decir, yo también me creo cosas, me autoexcluyo yo a mi mismo, y entonces, bueno, que se adquiriera esa confianza: soy un enfermo tal pero que tengo mis derechos, tengo mis historias. Creo que es vital, que si del exte-

rior nos viene un rechazo, que no provenga de uno mismo. Entonces ese autoestigma tanto personal como de la propia familia ¿no? Esa limitación de que si soy un enfermo ya no puedo hacer esto... Pues ese descubrimiento de que pese a eso soy capaz de ... yo creo que es vital.

Como afirmábamos, no se trata de que con esta actividad busquemos una salida laboral concreta, sino que sirva como herramienta para desarrollar otro tipo de competencias y valores personales:

E5P: Lo que te comentaba, que no es que nadie vaya a trabajar en la radio, este no es el objetivo de esto, todo lo contrario, el objetivo es que si un paciente dice que yo soy un enfermo mental y lo dice a través del micro es como que empieza a tomar conciencia de lo que es, lo que se llama «adherencia al tratamiento», mejora. Es un proceso, igual que el toxicómano dice «soy toxicómano», *joder...* tenemos ganado el 50% del tratamiento. Entonces esto facilita eso, igual que otros programas que tenemos dentro del hospital como el teatro, facilitar eso, decir: Yo soy.. Yo no soy, yo primero soy persona... Yo tengo una enfermedad que se llama esquizofrenia que se manifiesta de esta manera y que tengo que hacer esto para que no se manifieste o para que tengamos menos posibilidades de que se manifieste.. Es todo un trabajo terapéutico... Primero soy una persona.

6. Opinión sobre la formación del personal encargado de estas actividades

Aunque esta pregunta no nos lleva a dar respuesta integral a ninguno de los objetivos planteados, sí quisimos incluirla en la entrevista, puesto que nos parecía que nos podía dar una perspectiva interesante sobre cómo y por qué se llevan a cabo este tipo de actividades en los centros penitenciarios estudiados.

Para empezar hemos de apuntar que ninguno de los educadores se siente con la formación necesaria para llevar a cabo este tipo de talleres. De hecho reclaman esa formación para mejorar su trabajo.

E6A: Yo no... Lo hago porque quiero que salga... Hombre no estaría mal, formación... de curso. Pero no, que va... hombre, si es que la mayoría, imagino que tanto los educadores o los monitores, pes que ninguno somos periodistas ni nada... y también tenemos, además somos unos analfabetos digitales que lo que podemos ir aprendiendo, autodidacta, pero ni siquiera nos han hecho cursos para que aprendamos.

E3Q: No, realmente los ordenadores me interesan poco y los uso como necesidad y no como hobbies. Lo que pasa es que proyecto me parece interesante y necesario y entonces haces el esfuerzo. Pero a mí me gusta. Sí hay cursos de formación, intento indagar, me gustan los resultados. No tengo miedo, investigo un poco. Entonces en el Audacity y el tema de las narrativas me he puesto a investigar .

Es por ello por lo que, como podemos observar, intentan estar constantemente al día, preparándose para intentar mantener o mejorar la actividad.

E4D: No, que va. Es más, estoy seguro de que esto fue un error absoluto, que me pu-

La alfabetización mediática como herramienta de intervención...

sieran a mí aquí. Lo que pasa es que yo soy una esponja e intento aprender de todo lo que me rodea.

E2H: Yo no, yo creo que no. Yo es que lo pasa que me considero una buena persona, simplemente, con mis defectos, pero no la tengo... De hecho a diario creo que me preparo, creo.

Aunque, tal y como opina este otro educador, en este tipo de actividades en realidad, lo importante son esos otros aspectos intangibles o implícitos que se trabajan durante su realización.

E5P: Yo creo que... vamos a ver, yo soy psicólogo clínico, mi formación es esa.. y después, hay algo más importante que la propia formación y lo tengo muy comprobado y es las propias características del ser humano.. es decir, cómo uno a sí mismo se trabaja para transmitir lo que quiere trabajar y te das muchas veces cuenta que lo que es la alianza terapéutica, lo que son las relaciones interpersonales es lo que realmente te funciona. Mucho más que todo tipo de técnicas, estrategias y todo lo que tú quieras apuntar. Entonces... eso hace milagros. Y hace milagros y lo ves confrontándole, yo llevo 20 años que llevo trabajando en este centro, y vas observando y dices... esta terapia está muy bien, esta terapia tal. pero realmente es el contacto de persona a persona lo que funciona.

Para las personas presas en su mayoría, estos profesionales que trabajan con ellos casi a diario están suficientemente preparados. Y aunque son conscientes de que no tienen formación en aspectos relacionados con la comunicación concretamente, sí que cubren sus expectativas al respecto.

P8Q: Si, algunas veces no saben algunas cosas técnicas, pero nos enseñan muy bien...

P18D: Yo creo que sí, porque para hacer una emisora dentro de prisión, debe costar mucho, porque nosotros no sabemos cómo se ha formado esto, pero hoy en día vamos cumpliendo casi 25 años el año que viene, y creo que está bien preparada. Aparte de que tenemos un manager estupendo, que sabe buscarse la vida muy bien y creo que hace una labor muy importante.

P20H: No, porque, vamos a ver, preparados profesionalmente no están. O sea una cosa es que una persona sea inteligente y sepa llevar las cosas y sea profesional y se intente mirar Internet y buscar cosas de como se hace una entrevista, de como... pero a él no le han enseñado...O sea, también depende de la profesionalidad de cada uno, de cómo se tome su trabajo en serio o no en serio, entonces en este caso sí que nos ha tocado personas que se toman su trabajo en serio y que quieren subir al interno no subirse ellos mismos, sino subir al interno, pero que formación no hay, porque ellos no tienen formación.

P21H: Sí, yo pienso que sí, aparte de la formación tienen el gran deseo de trabajar, de organizar, de llevar a cabo estas cosas, ellos mismos aunque no lo reconozcan, le gustan mucho esto de la radio.

P3P: Sí, es un buen profesional, es un buen educador.

7. ¿Qué mejorarías?

En esta última pregunta, destacamos en primer lugar las palabras de los educadores. Muchos de ellos de nuevo, vuelven a incidir en que una de las cuestiones más importantes es su propia formación técnica:

E1H: Yo estoy aprendiendo lo que es una radio desde que estoy en el proyecto, y yo creo que necesito saber más cosas. Si yo supera más cosas, llevaría más cosas. Si yo supiera cómo realmente se hace un programa entero... Si yo supiera qué realmente se necesita para formar parte de un equipo, y qué deben hacer, y cómo se deben expresar.... Pues sí.

E3Q: Ordenadores, espacios... esta cárcel es antigua, del año 89 y no está pensada para nada en todo esto. Es complicado. Que las cárceles estuvieran un poco más abierta, que no hubiera tanto miedo a introducir Internet, con un cortafuegos directamente... pero sí, hay muchos miedos..

E6A: Porque uno tiene mucha buena intención y ganas, pero necesita pues por ejemplo, profesionales, un cable, un profesional que pueda echarnos una mano y echar a rodar las cosas... Económicamente, hace unos años hacíamos una revista estupenda, lo hacíamos fuera, una revista maravillosa, y ahora hacemos fotocopia...

Pero también reclaman mayor reconocimiento por lo que están haciendo de cara a las autoridades responsables o los equipos directivos de las propias prisiones y los funcionarios:

E3Q: Entonces me gustaría que también hubiera mayor formación a nivel de los profesionales, porque el desconocimiento también hace que se tenga más miedo... Y también que estos proyectos estuvieran más avalados por las direcciones y que dieran más espacios, fueran más promovidos desde arriba y que tuvieran un valor. Porque yo pienso que ya no quizás tanto de la gente que trabaja en la prisión, sino ya las Instituciones generales o profesionales de otros ámbitos, pienso que se entienden como proyectos de entretenimiento y no se entiende el valor educativo que conllevan.

E2H: Me gustaría tener Internet aquí para poder participar nosotros, para que ellos pudieran participar, para que se pudieran comunicar, por todas esas cosas, quizás. Un poco por desmitificar positivamente este caso o lo negativo para cambiarlo de otra forma. Que sí, que mi hijo está en la cárcel cumpliendo una condena, pero lo escucho cada día... O lo escucho cada jueves. Me cuenta cosas, me encanta... porque ¿qué madre no quiere escuchar a su hijo hablando por la radio?...

No queremos dejar pasar la reflexión y reivindicación del educador en este caso del Hospital psiquiátrico penitenciario, que reclama por un lado, mayor participación de estas personas en medios públicos para hacerlos más visibles:

E5P: Entre otras cosas que tuviéramos más posibilidad de que las emisoras de radio o los centros de comunicación nos dieran más facilidades para acceder a ese mundo externo, que estuvieran más presente. estamos, pero más presentes todavía. Entonces que a los canales de comunicación más oficialistas, ya sea de televisión o de radio, dado que son muy mediáticos y generadores de una opinión muy importante,

La alfabetización mediática como herramienta de intervención...

bueno, pues nos dieran chance para poder acceder y que bueno.. esos mediadores tuvieran una información más directa.

Por otro lado, demanda un mejor y más riguroso tratamiento en las informaciones para las personas enfermas mentales, y para ello invita a los profesionales a introducirse en este mundo.

E5P: Y luego nos encantaría que profesionales de la comunicación estuvieran aquí con nosotros, porque al fin y al cabo son ellos los que van a transmitir y depende de cómo se transmitan las noticias, de cómo se dicen, esas comunicación se genera de una o de otra manera. No es lo mismo decir, pues... yo que sé, «un esquizofrénico ha matado a no sé quien» que esa es otra... habría que hablar el porcentaje que tenemos aquí en el Hospital Psiquiátrico Penitenciario de personas que cometen delitos de sangre... no llega a un 20%.

B) Presos

Por su parte, las reivindicaciones de las personas presas se podrían concretar en mejorar la instalaciones y dotar de mayor recursos a las actividades (ordenadores, micrófonos, impresoras, etc.).

P13A: Llevamos pidiendo la mejora de la impresión, el material, los recursos Y el trabajo estaría 20.000 veces mejor hecho si por ejemplo fuera en color. Si nosotros tuviéramos la impresora y no que dependemos de que venga el funcionario tal día porque solamente hay uno que se implica con nosotros y nos hace el favor de imprimirnosla. Tenemos una impresora que lleva meses rota, y hemos tenido que juntar la revista de febrero y marzo y juntarlas las dos, porque no pudimos sacarla porque esta rota. LA llevamos a la oficina y allí imprimírnosla.

P23H: Lo que pasa es que muchas veces no nos acompañan los medios, no tenemos los medios suficientes y aquí para conseguir una pequeñez hay que pelearse, pelearse con el director, con el administrador, todos son excusas, después quizás sientes un poco que por parte de ese sector no, no valoren tu trabajo, para llevarse los méritos y quizás las medallas sí, pero después no saben ni que existe un programa de radio.

Por todo lo anterior, de hecho, demandan mayor difusión de los programas, de las revistas, del blog:

P19D: Que algunos programas se den a nivel interno, por altavoces... Mejoraría las salidas, el poder hacer radio en otros lugares, creo que es muy importante. Al fin y al cabo esto es para volver a estar en la calle, como dijo hace poco un señor que estuvo aquí: «El personal que trabaja aquí son libertadores, son los que hacen posible que la gente vuelva a salir a la calle». Tienen que dar la oportunidad de que la gente aprenda de sus errores, de sus delitos, y que aprenda más en otros ámbitos, si se les puede cualificar en más cosas mejor.

P20H: También es importante porque aunque lava un poquito la cara de lo que es una prisión, y te digo lava, porque realmente nosotros estamos vendiendo la imagen de una prisión, de eso no me cabe duda. Lo que pasa que yo la utilizo también como desahogo y a mí me viene bien particularmente también, pero me gustaría pensar

que eso se valora. Que la venta que estamos haciendo de una prisión reformadora, ¿no? reeducadora, pues que en muchos casos es así pero en otros casos es solo por castigo, pues que se notara que realmente se valora, que se valora el trabajo, el empeño y el esfuerzo de educadores, de internos y de funcionarios.

21H : Darle más difusión a esto. Darle más difusión, dejar que la gente se entere, que se conozca lo que se hace, el trabajo que se hace ¿para qué? para que la sociedad pueda también entender que detrás de los muros también existen seres humanos, independientemente de si han cometido errores por acción o por omisión, porque,... cierto.. *habemos* miles de culpables pero también hay unos cuantos inocentes, pero que la gente..., quitar esos estereotipos y esas cosas que se mantienen a través del tiempo de que todo es negativo.

III. CONCLUSIONES, LIMITACIONES E IMPLICACIONES

1. Conclusiones generales de la investigación

Tras presentar los resultados obtenidos por un lado, con la entrevista dedicada a la evaluación del nivel de competencia mediática en educadores y personas presas, así como la realizada para conocer la visión de ambos colectivos sobre la importancia de la realización de proyectos de medios de comunicación en prisiones, y posteriormente elaborar un mapa que localiza actividades este tipo que actualmente se realizan en nuestro país, pasamos a mostrar las principales conclusiones de los mismos. Estas conclusiones las expondremos en función de los objetivos que nos planteamos al inicio de nuestra investigación.

Objetivo 1: Exponer las distintas experiencias de medios de comunicación en cárceles que se llevan a cabo en España

Después de realizar una exhaustiva búsqueda e investigación sobre actividades que se llevan a cabo en las prisiones españolas vinculadas a producir medios de comunicación por parte de personas presas, promoviendo la alfabetización mediática o digital y el acercamiento de su realidad a la sociedad, observamos que en España existe un nutrido número de experiencias dedicadas a ello, a pesar de no estar visibilizadas ni censadas de alguna manera.

En total hemos recogido 39 experiencias en toda España, que se distribuyen en 14 publicaciones en formato Revistas, 3 experiencias de Televisión o Cine, 1 de Fotografía, 6 experiencias con TIC y 15 de radios. Recordemos que en España hay 68 Centros penitenciarios con lo que en más de la mitad de ellos se realizan estas prácticas.

A continuación, se presentan las conclusiones a las que se ha llegado, una vez revisadas las prácticas y cotejadas con la teoría. Con el fin de mostrar con más cla-

ridad estos resultados, se ha considerado oportuno hacer esta exploración atendiendo al formato del medio existente.

- **Revistas:**

Para poder exponer el apartado dedicado a las distintas revistas que se llevan a cabo en las cárceles españolas se consultó, en primer lugar, a la Dirección General de Instituciones penitenciarias y posteriormente se realizó una búsqueda en hemerotecas y en la Red para poder localizar alguna referencia. Pero las dificultades para poder realizar esta búsqueda estriban principalmente en que la mayoría no trasciende de los propios muros de las cárceles. Llegan a funcionarios y presos y ni siquiera entre las distintas prisiones hay interacción o intercambio de ejemplares. En algunos casos, como por ejemplo el de la cárcel de Huelva, Badajoz o la de Albolote, la revista se envía a algunas instancias públicas, pastorales o asociaciones vinculadas a la cárcel.

También en los últimos tiempos, y con la proliferación de los denominados Módulos de Respeto y las UTE (Unidades Terapéuticas Educativas), este formato de medio ha ido creciendo. Son numerosas las revistas que nacen al amparo de este tipo de proyectos, que tienen como objetivo, entre otras cosas, como ya vimos en capítulos anteriores, el contacto de los presos con la sociedad, además de mostrar otra realidad distinta de la vida en prisión¹⁰². Aunque, volvemos a hacer hincapié en que en la mayoría de los casos, estas revistas no trascienden más allá de las prisiones.

Si bien, es cierto que en los últimos tiempos ha habido avances en este sentido. Una de las revistas que más repercusión y continuidad tiene ha sido la revista *La Oca Loca*¹⁰³ de la prisión de Daroca en Zaragoza. En este caso, se quiso dar un paso más para que la revista no quedara relegada a los muros de la prisión. Decidieron sumar un plus que les sirviera como carta de presentación del mundo de la prisión hacia el mundo del exterior, desarrollando la versión digital de la revista. Según aparece recogido en los objetivos de la misma, que están expuestos en la versión on line de la publicación, se pretende por tanto «huir de un carácter excesivamente taleguero y conseguir un acercamiento, e incluso mezcla con personas de la cultura, la ciencia y el deporte del exterior [...]»

Fue a partir de 2011 cuando esta publicación se convierte en una revista digital que incluye artículos de presos de treinta y dos centros penitenciarios de toda España y uno de Argentina. A ella llegan textos previamente seleccionados de las distintas revistas que se realizan en estos centros y se publican en la web de *La Oca Loca*. Estos artículos aparecen recogidos en el apartado que cada centro penitenciario tiene a su disposición en la web. Así, aparecen en la misma los siguientes centros: Al Lama (Pontevedra), Albolote (Granada), Alicante, Aranjuez (Madrid), Badajoz, Brians 1-Dones

¹⁰² Ver como ejemplo los fundamentos de la UTE de Villabona, la primera Unidad de estas características de España www.utevillabona.es/node/244 (28/03/2013).

¹⁰³ Se puede consultar: www.revistalaocaloca.com (22/03/2013).

(Barcelona), Daroca (Zaragoza), Barcelona (Dones), El Dueso (Santander), Huelva, Ibiza, Logroño (La Rioja), Mansilla de las Mulas (León), Alhaurín de la Torre (Málaga), Melilla, Sangonera la Verde (Murcia), Nanclares de Oca (Vitoria), Navalcalnero (Madrid), Ocaña II (Toledo), Pamplona (Navarra), Salto del Negro (Gran Canaria), Segovia (León), Morón (Sevilla), Texeiro (A Coruña), Tenerife, Teruel, Valdemoro (Madrid), Villabona (Asturias), Villena (Alicante), Zuera (Zaragoza).

Además, esta revista digital cuenta con varios articulistas que no pertenecen al mundo carcelario pero que quieren mostrar así su apoyo a la publicación y al trabajo de los internos.

Como ya hemos venido comentando, el acceso a la mayoría de estas publicaciones está restringido si no se hace directamente de la propia cárcel. Por ello consideramos que aún queda una amplia tarea para hacer más visibles estas publicaciones que de esa manera redundaría de manera muy positiva en la implicación de un mayor número de internos y de instituciones y colectivos sociales de fuera de la cárcel, para así intentar preservar su mantenimiento.

- **Televisión y cine:**

Tan solo existen un total de 3 experiencias audiovisuales en el seno de 3 centros penitenciarios españoles: C.P. La Morajela (Dueñas-Palencia), C.P. Madrid IV (Aranjuez) y C.P. Daroca (Zaragoza). El hecho de que aún parezcan experiencias anecdóticas es debido, entre otras cosas, a que son medios que acarrearán una serie de condicionantes que hace difícil su implantación real en un contexto carcelario:

- ❖ Son proyectos que conllevan una mayor apuesta económica. La inversión en equipamiento e instalaciones suponen un coste mucho más elevado que cualquier otra iniciativa vinculada a medios de comunicación o no. Por tanto, en la mayoría de los casos, ni siquiera se plantea su ejecución.
- ❖ Elevado coste en formación. Para poder llevar a cabo este tipo de proyectos primero hay que contar con la formación de los educadores, monitores, etc. que lo vayan a poner en marcha. Puede suceder, como de hecho está pasando en la mayoría de estas experiencias, que la misma se lleve a cabo bajo la coordinación de un equipo externo a la prisión: asociación, profesional voluntario, etc. Además de la formación de los coordinadores, se requiere un mayor esfuerzo en la formación de los propios presos que participen en el proyecto.
- ❖ La imagen no ha sido nunca una gran aliada en contextos de exclusión social, y principalmente en prisiones. En el caso de la televisión, la mayoría de las producciones son emitidas por canales internos de las cárceles. Otras (pocas) tienen difusión fuera de los muros. Las experiencias con cine sí que llegan a trascender extramuros, aunque con poco impacto social. Esto puede suponer un importante problema a la hora de la

implicación de un mayor número de internos, que prefieren preservar su intimidad. Por ello, en la mayoría de las ocasiones se prefieren medios en los que el anonimato esté garantizado: prensa o radio.

A pesar de estos condicionantes, algunas experiencias sí se han hecho realidad, suponiendo un importante hito que puede servir como impulso a otros proyectos en similares condiciones. Precisamente, y como ejemplo, el 1 de abril de 2009 se firma un convenio¹⁰⁴ entre la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias y la Escuela de Cine de Palencia «Francisco José Sánchez Simón». En el mismo se explicita que «el cine y la televisión pueden ser unos instrumentos muy útiles para desarrollar una formación integral de las personas privadas de libertad, pudiendo conseguir, por su medio, los objetivos de reeducación y reinserción social que el artículo 25.2 de la Constitución Española y el artículo 1 de la Ley Orgánica General Penitenciaria establece como finalidad de las penas privativas de libertad».

Por otro lado, se hace hincapié en la condición fundamental que supone para una mejor reinserción y desarrollo humano el acceso a la cultura y a las artes: «Que ambas instituciones consideran que el acceso de los internos de los centros penitenciarios a la cultura a través de estas artes, redundará en la mejora de sus capacidades y en la adquisición y/o desarrollo de valores que garantizarán el éxito de su inserción social».

Este convenio específico entre las dos instituciones nos puede servir entonces para defender la puesta en marcha de estos proyectos en cualquier prisión de nuestro país, siempre que los condicionantes previstos al principio de este epígrafe sean favorables para su realización.

- TIC:

La incorporación de las TIC en prisiones, además de ser algo reciente, no tiene una implantación homogénea en todos los centros penitenciarios de nuestro país. Una de las causas principales es que, para empezar no está regulado y también la desconfianza de las direcciones de los distintos centros de poner a disposición de los internos acceso a ordenadores y sobre todo acceso a ordenadores con Internet. Según afirma Gutiérrez y colaboradores (2010: 459), «de los aspectos peor valorados, la incorporación de nuevas tecnologías de la comunicación e información es el que presenta peores resultados y el que por motivos de seguridad encuentra mayores problemas para su solución. Sin embargo, tampoco se puede obviar la importancia que tienen dichas tecnologías y su imprescindible presencia para el desarrollo de la educación y especialmente en la educación superior».

Sin embargo, y en contra de que por parte de las instituciones se mantenga una actitud negativa frente a la incorporación de estas herramientas a este tipo de contexto Novo-Corti y otros (2012: 65) argumentan que «las difi-

¹⁰⁴ El convenio se encuentra en: www.institucionpenitenciaria.es/web/export/sites/default/datos/descargables/ConveniosPDF/706_-_Escuela_de_cine_de_Palencia_-_Francisco_Josx_Sxnchez_Simxn-.pdf (29/03/2013).

cultades para fomentar la utilización de las TIC entre la población reclusa no pueden ser un impedimento para que las administraciones públicas intenten evitar por todos los medios el importante riesgo de exclusión digital al que esta población está expuesta. Simplemente se trata de buscar soluciones innovadoras, que minimicen dichos impedimentos»

Aún así, cada vez más han ido proliferando experiencias dedicadas a alfabetizar digitalmente a las personas presas, entendiendo que hoy día supone una formación básica e imprescindible para el normal desenvolvimiento en la sociedad.

De hecho, es indudable el papel que desarrollan las nuevas tecnologías en las sociedades contemporáneas y que según el programa e-learning¹⁰⁵ de la Unión Europea se centrarían en dos:

- ❖ Las nuevas tecnologías pueden constituir un factor más de exclusión que se suma a los factores clásicos (edad, pobreza, alfabetización...). Por lo tanto, las TIC pueden agravar problemas preexistentes.
- ❖ Las nuevas tecnologías pueden ayudar a superar algunas de las exclusiones 'tradicionales', ya que favorecen nuevas formas de aprendizaje y pueden beneficiar particularmente a grupos sociales alejados de la enseñanza tradicional.

Así, en la Carta para la inclusión social y digital¹⁰⁶ se afirma que «las comunidades aisladas o minoritarias pueden utilizar herramientas digitales para darse a conocer, y los grupos dispersos [...] para mantener el contacto y seguir desarrollando su cultura. Internet permite asimismo que los individuos tomen conciencia de la existencia de la exclusión social: que también es una forma de combatirla»

Por otra parte, también es necesario destacar que la formación en nuevas tecnologías puede aportar un enfoque lúdico a la enseñanza en general y un aporte creativo al día a día en general. Tal y como afirma Del Olmo (2002), «ello haría que el tránsito en un lugar como las cárceles fuera menos traumático, y se evitara el peligro del aislamiento que hace del círculo carcelario el único entorno vital del recluso durante mucho tiempo».

En los últimos tiempos sobre todo se ha acrecentado la creación de blogs, principalmente como fórmula complementaria o alternativa a las tradicionales revistas penitenciarias. Así, en muchas ocasiones, las revistas, creadas por los internos, que se distribuyen en papel en la cárcel, son después publicadas en formato digital, casi siempre gracias a la labor desinteresada de los educadores o monitores encargados del taller de prensa.

Pero también se crean blogs ad hoc; es decir, como actividad propia de un taller de TIC. Según Del-Olmo (2002), «básicamente los países pioneros en aproximar las nuevas tecnologías a la población carcelaria fueron España y Argentina. La historia empezaba en 1997 cuando surgía la idea de desarro-

¹⁰⁵ Ver en www.elearningeuropa.info/en/directory/The-network-society-in-Catalonia.

¹⁰⁶ En: http://charte.velay.greta.fr/pdf/charter_E-learning_hacia_inclusion_social.pdf.

llar en la prisión catalana de Can Brians la creación del Taller de Comunicaciones sin Fronteras en el cual los reclusos entraban en contacto con un ordenador y se iniciaban en el conocimiento de Internet». Ortega (2001: 32) rescata una de las experiencias pioneras llevadas a cabo utilizando las TIC en prisiones como herramienta de contacto con el exterior: el proyecto «Tatuanet». Este proyecto fue una experiencia puntera de incorporación de Internet a la educación no formal de personas reclusas en prisiones de España y Argentina. Inicialmente se planteó en la prisión de Can Brians, en Barcelona. La idea fue crear un 'Taller de Comunicaciones sin Fronteras'. Pero como suele ser habitual en este tipo de experiencias todavía hoy, la metodología de trabajo que se suele aplicar es que «los internos no tienen acceso directo a Internet, hacen sus trabajos en los ordenadores de sus respectivos módulos, y es el educador quien se encarga de coordinarlos, enviarlos y recibirlos a través de la red, respetando siempre lo que se ha escrito, por lo que se puede asegurar que no hay ningún tipo de censura en las respuestas» (Ortega, 2001: 32).

Las prisiones catalanas han sido pioneras en la implantación de una programación basada en el uso de las TIC gracias al Proyecto Òmnia (Generalitat de Catalunya, Departamento de Gobernación con la participación del Departamento de Justicia) que a través de la Fundación FIAS llevó a cabo la implantación específica en los centros penitenciarios de Catalunya de los recursos necesarios para poder llevar a cabo actuaciones en este sentido. El Punt Òmnia está inserto en una red de 111 Puntos (Xarxa Òmnia¹⁰⁷) y la Red de Telecentros de Cataluña que incorpora las tecnologías de la información y comunicación (TIC) dentro de los procesos educativos de la educación no formal. Según Bobes y García (2010), coordinadoras de este proyecto «Las TIC son una herramienta de mejora personal y de inserción social para los internos, nunca serán una finalidad en sí mismas. En el proyecto Òmnia Prisiones se utilizan como un medio que sirve para aprender, informarse, comunicarse (con las restricciones propias del reglamento penitenciario que se han tenido que adecuar a las posibilidades comunicativas de las TIC), entretener y participar en la comunidad. Así, se facilita a los individuos el desarrollo de todas sus potencialidades como personas».

Por tanto, podemos concluir que en España existen diferentes formas de entender la utilización de las TIC por parte de la población reclusa. Mientras que en Cataluña se ha institucionalizado un programa específico en este sentido, en el resto de España, las personas presas no tienen acceso a esta formación y a esta forma de participación.

- Radio:
Afirma Correa-Urquiza (2010: 205) que «dentro del proceso de la radio se apunta a generar ese contexto de posibilidades, ese umbral en donde pueda germinar la capacidad, el saber hacer, la fuerza potencial de cada parti-

¹⁰⁷ Xarxa Òmnia: <http://xarxa-omnia.org> (29/03/2013).

«... participante en tanto sujeto activo». La radio es uno de los medios fetiches para trabajar en contextos de exclusión social. Como transmite Correa-Urquiza en su tesis sobre Radio Nikosia, la radio hecha por enfermos mentales de Barcelona, «este es un medio que posibilita multitud de opciones que redundan en cuestiones mucho más trascendentales que el mero hecho de hacer un programa de radio. Y sobre todo en este tipo de realidades».

Referente a lo anterior, D'Antoni-Fattori (2000) destaca algunas de las consecuencias positivas de este tipo de trabajo en contextos similares a los de la prisión «El sentido de pertenencia a un grupo también forma y reconstruye a personalidades tal vez nunca expuestas a la cultura de la solidaridad o de la amistad; claro está que el sentido de la autoestima se refuerza, a la luz de un nuevo conocimiento de sí mismo». Por tanto, tener la capacidad de conocer nuevas posibilidades vitales, de ser partícipe de algo común, pero también de descubrirse en nuevas capacidades y verse hábil en ellas, tendrá consecuencias positivas en su día a día. Esto está muy ligado al concepto de Resiliencia que vimos en anteriores capítulos dedicados a la revisión teórica.

En España existen un total 15 radios en prisiones. La propia Secretaría General de Instituciones Penitenciarias, que cada año convoca un premio al mejor programa de radio de los centros penitenciarios españoles apunta en las bases¹⁰⁸ del mismo que «este concurso se convoca con el fin de estimular y recompensar las capacidades de creación, comunicación y expresión oral, y de promover el interés por la cultura, la comunidad y el entorno. La realización de programas de radio promueve la participación de los internos en la vida diaria del centro penitenciario, al tiempo que es un cauce para expresar ideas y opiniones que deben enriquecer tanto a los que las articulan como a los que las escuchan».

Gumucio-Dagron, experto, como vimos en el apartado teórico, de la Comunicación para el Cambio Social, apuesta por este medio en particular, la radio, como herramienta eficaz de visibilización de los colectivos menos favorecidos «La radio ha sido durante más de cincuenta años el instrumento más atractivo para la comunicación y el desarrollo participativos. Sin duda es la herramienta comunicacional más extendida en el mundo y el medio ideal para provocar cambios sociales. [...] Pero sobre todo, han servido a sus comunidades diariamente, sin hacer mucho ruido, abriéndose a las ideas y a las voces del pueblo» (Gumucio-Dragón, 2001: 215).

El hecho de que el medio radio sea si no el más común, uno de los más comunes en este tipo de ámbitos se debe a que, además de que ofrece la oportunidad de preservar el anonimato de los locutores, a cuestiones de eficacia y eficiencia. Gumucio-Dagron (2001: 21) entiende que la radio ofrece varias ventajas comparativas en relación con otros medios:

¹⁰⁸ Estas bases fueron solicitadas expresamente a la Secretaría General de Instituciones penitenciarias al no encontrarse publicadas on line.

- La relación costo-beneficio es muy conveniente desde el punto de vista de la inversión, tanto para quienes instalan una radio como para la audiencia.
- La radio es pertinente en su lenguaje y su contenido, ideal para llegar a la masiva población que permanece marginada.
- Una vez que la inversión inicial en equipos ha sido realizada, la sostenibilidad es posible, aunque dependiendo del nivel de participación comunitaria.
- En cuanto a su alcance y cobertura geográfica, la radio tiene enormes ventajas sobre los demás medios.
- La convergencia entre radio e Internet insufla una energía nueva a la radio comunitaria y ha acrecentado enormemente las oportunidades de constituir redes.

Estos mismos argumentos pueden ser utilizados en el caso de la utilización de la radio en prisiones:

- Es un medio sostenible en cuanto a recursos, con lo que los centros donde están insertas, no suelen acusar una necesidad constante de inversión, una vez que la inicial está hecha.
- Llega a esta población, que se encuentra en un estado de exclusión social, de manera más eficaz y potente, entre otras cosas porque es muy común observar cómo la radio es el medio más utilizado por los internos en su día a día, para informarse o entretenerse.
- E indudablemente, aquellas emisoras que trascienden de la emisión por FM pasando a emitir los programas en formato podcast gracias a Internet, logran completar que las voces y la realidad de los propios presos llegue a la sociedad, favoreciendo la autoestima, su propia percepción como personas presas y la visión que del exterior se tienen tanto de las cárceles como de las personas que en ellas viven.

Las potencialidades de los medios de comunicación y en este caso de la radio, aportarán además un nuevo discurso que romperá no solo con el mensaje en sí, casi homogéneo en los medios de comunicación de masas, sino también con el imaginario colectivo que en este caso se tiene de los presos. Si Van-Dijk (1984) apuntaba que a través de los medios de comunicación y su discurso se perpetúan por ejemplo mecanismos como el racismo, también a través de ellos, y aunque ciertamente tenga un impacto menor por ser también acciones aisladas, relegadas a medios comunitarios o culturales, comprobamos que pueden ser incluso una eficaz herramienta de intervención e inserción social, de derribo de estereotipos, y por tanto de transformación social.

También nosotros podemos aportar aquí el significado que la inmersión de las nuevas tecnologías ha tenido para la radio, sobre todo de cara a la retroalimentación y a la pérdida de su carácter fugaz. Esto supone un factor importante para conseguir una mayor entrega, compromiso y rigurosidad por parte de quienes hacen la radio, en este caso los presos. A través de los blogs o las redes sociales con las que cuentan algunos de estos programas se reciben mensajes de aliento, ánimo, complicidad y también críticas. Por tanto, la interacción, no solo con el medio, sino con la sociedad se hace efectiva y posible. La situación de asilamiento, su sensación, se aminora con este tipo de acciones que provienen del impulso mismo de personas anónimas que escuchan el programa.

Por tanto, y volviendo a la importancia que tienen este tipo de cuestiones y al igual que en el caso de Radio Nikosia, aquí también, como afirma Correa-Urquiza (2010: 205), «habilitando un contexto en cuya construcción participen los propios afectados y en el que el desarrollo de esas capacidades es posible, no solo recuperan un lugar y vuelven al proceso de la identidad en movimiento, sino que se transforman en seres más poderosos, más autónomos, más fuertes en relación a sí mismos y a la constante fricción que es lo social».

Precisamente, D'Antoni-Fattori (2000) destaca el valor primordial de este tipo de actividades «El primer obstáculo para las personas que provienen de un lugar desfavorecido es la posibilidad de imaginarse otra vida y de realizar un proyecto a partir de esas imágenes» Y por ello invita a disfrazarse, metafóricamente hablando, de la siguiente manera: «Aunque no construyan un proyecto de vida concreto y detallado acerca de eso, tienen la posibilidad de representarse mentalmente como un profesional, de jugar, al menos en su imaginación, con la proyección de otra posibilidad de vida. Eso es un inicio. He conocido a personas incapaces de representarse a sí mismas como otra cosa que no fuera un marginado, alguien fuera de la ley, y generalmente no se trata de una visión nutritiva de la estima de sí».

En definitiva, de lo que se trata es que ellos mismos, al igual que los oyentes, perciban que son locutores de radio como cualquier otro de los que participa en el medio, que interioricen ese rol y no lleguemos a entender, ni los de allí ni los de aquí –emisor y receptor– que son objeto del discurso, sino que por el contrario son constructores del mismo, ejerciendo así una determinada función. ¿Qué pueden aportar ellos como comunicadores? ¿Podrían ejercer una verdadera labor social desde la radio? Sí, en cuanto a su propia visión de utilidad para los «otros», el sentido de re-pertenencia, puede hacer que den valor a la vuelta a la sociedad de la que una vez salieron, condenados a ser privados de libertad. «Ante todo, la capacidad de poder ejercer una acción sobre el mundo, modificarlo a propio beneficio y de manera socialmente aceptada puede ser uno de los logros de una actividad de capacitación, en la cárcel [...] Se tratara de empoderar a las personas, darles la sensación de que tienen un margen de acción sobre el mundo, aún estando en la prisión» (D'Antoni-Fattori, 2000).

El empoderamiento está por tanto justificado y de esta manera también la transformación de una sociedad que verdaderamente crea en la capacidad de cambio de las personas, en otorgar oportunidades a quien las merece y trabaja para ello y en no anteponer ideas preconcebidas a cada individuo como si formara parte de un todo indivisible y homogéneo.

Como afirma Correa-Urquiza (2010: 110) respecto a los nikosianos, «la experiencia de la radio implica estar inmerso en la conflictividad del vivir y es desde ahí desde donde pueden plantearse nuevas prácticas, nuevas alternativas alterativas».

En nuestro país existen pocas experiencias de radio en la prisión. Es verdad que ahora se están abriendo paso nuevas formas de comunicación, como hemos podido ver con la incursión de las TIC también prisiones. Pero todas ellas tienen algo en común: como en el caso de cualquiera de las propuestas comunicativas que se realicen en el seno de las prisiones, éstas son tomadas por los presos como una ventana al exterior donde poder hacer posible un inicio a la reinserción social.

Como corolario de lo anterior podemos extraer entonces, de manera general, que estas prácticas en el contexto español son una realidad numerosa y que en muchos casos cuentan con una destacada y continuada trayectoria. Además, podemos concluir que tienen un importante impacto en la población reclusa e incluso en la sociedad en aquellos casos en los que se les da la posibilidad de acceso a ellas. Sin embargo, la mayoría de estas experiencias, no están reconocidas suficientemente por los órganos competentes y ni siquiera por el equipo directivo de sus propios centros, lo que conlleva una falta de recursos y una mayor implicación de la sociedad en dichos proyectos.

Objetivo 2: Conocer el nivel de competencia mediática de presos y educadores que participan en los talleres de comunicación en prisiones

Para conocer el nivel de competencia mediática de las personas presas y de los educadores, hemos tenido en cuenta el contexto en el que unos viven y otros trabajan. Es por ello que el resultado de la investigación no arroja conclusiones cuantitativas ni pretenden una representatividad extrapolable a toda la población presidaria o de educadores de España. Por contra, se intenta exponer una realidad que pueda hacer reflexionar sobre la importancia de formar a estas personas, principalmente a las personas presas, en un ámbito que ya está ligado indisolublemente a nuestras vidas y a la de ellos en cuanto cumplan sus condenas y salgan al exterior para integrarse de nuevo en sociedad.

Como ya comprobamos tras la revisión teórica que realizamos en el primer bloque de esta investigación, no creemos cuestionable el hecho de que las personas en general, y los presos en particular, no cuenten con la necesaria alfabetización mediática hoy día. Para ello, también es necesario saber con qué nivel de competencia mediática cuentan. Esto podría suponer una ampliación de las políticas edu-

cativas también en las prisiones, incluyendo el aprendizaje crítico de los medios de comunicación y las tecnologías.

En este primer objetivo, por tanto, expondremos las conclusiones a las que se han llegado tras analizar los resultados de la entrevista realizada a ambos colectivos: presos y educadores, que participan en los cinco centros penitenciarios elegidos. Estos resultados están distribuidos según las seis dimensiones que nos servirán para evaluar el nivel de competencia mediática de los entrevistados.

En cuanto a la dimensión del Lenguaje, entendemos que los presos no son ajenos a las dinámicas de los medios de comunicación, incluso a los más recientes, pero sí que podemos destacar que al estar en contacto permanente sobre todo con los medios convencionales, son éstos los que tienen mayor impacto en ellos. Conocen cómo funciona por ejemplo Internet y las redes sociales, pero la mayoría tiene muy poco bagaje con las mismas. Algunos incluso conocen los avances de ésta, pero no por propia experiencia, lo que les lleva a dudar y a percibir una gran inseguridad, quizás por el propio desconocimiento.

Por tanto, en lo que respecta a la dimensión del Lenguaje, tanto en el ámbito del Análisis como en el de la Expresión, podemos concluir que tanto presos como educadores tienen una habilidad suficiente en este sentido: utilizan o han utilizado varios medios de comunicación de forma habitual, entienden el significado y sentido de los mensajes que trasladan los medios de comunicación, siendo cautos con los mismos y concluyen con argumentos justificados, coincidiendo ambos colectivos, que actualmente, los medios de comunicación con los que mejor se puede hacer llegar un mensaje, son tanto la televisión como Internet y las redes sociales, sin duda los medios de comunicación que más impacto tienen en la actualidad en la sociedad.

Respecto a la dimensión de Tecnología, tanto presos como educadores son capaces de nombrar prácticamente todos los medios de comunicación existentes, desde los más primitivos, como el boca a boca, hasta los más actuales, como el teléfono móvil. Ambos colectivos afirman creer que utilizan eficazmente las tecnologías de la comunicación y la información e igualmente, la mayoría son autodidactas, no han tenido formación específica al respecto o muy escasa.

Por otro lado, el uso de las tecnologías en el caso de los presos suele centrarse principalmente en el entretenimiento y en la búsqueda de información. Para los educadores, estar informados y buscar recursos es importante, pero sobre todo usan estos medios como herramienta de trabajo. Tan solo dos de ellos dicen utilizarla para comunicarse, por ejemplo, a través de redes sociales. La mayoría de los educadores, rehúyen de ellas por entender que es «una intromisión a la intimidad» y por los riesgos que según ellos conllevan.

Podríamos entender que, las personas presas, a pesar de estar en un contexto de privación de libertad, están al orden del día de los avances tecnológicos. Al menos tienen información al respecto. Sí que podemos concluir por tanto que a nivel de Análisis en la dimensión de Tecnología, los presos pueden ser personas compe-

tentes. En el indicador de Expresión, tal y como ellos apuntan, sin embargo, adolecen de suficiente formación. Además, al no tener contacto con ellas, por estarles prohibido, les está mermando su capacidad de aprendizaje aunque sea de manera intuitiva o autodidacta, algo que ellos mismos reconocen como un paso atrás para su futura reinserción social y laboral.

En el caso de los educadores, aunque reconocen no tener formación suficiente, son ellos mismos los que deciden en qué medida quieren o no interactuar con las tecnologías, con Internet o con las redes sociales. Por tanto, a nivel de Análisis, este colectivo parece tener las suficientes habilidades, sin embargo, la falta de formación, la sensación de inseguridad, no les permite usarlas como herramienta de expresión.

Cuando hablamos de la dimensión de Producción y difusión, desde el punto de vista del Análisis adolecen de una buena competencia en ambos casos. La mayoría de los presos y educadores sí saben la diferencia entre los medios de titularidad pública y privada, aunque desconfían de ambos por igual. Sin embargo, mientras que algunos presos sí nombraron algunas instituciones a las que poder acudir en caso de ver lesionados sus derechos como usuario de los medios, éstas son entidades más generalistas, como el Defensor del Pueblo, aunque alguno sí que llegó a nombrar el Defensor del Espectador. Pero la mayoría, al igual que los educadores, afirman desconocer qué herramientas existen al respecto, lo que viene a reforzar la idea de que requieren una mayor habilidad en este indicador. Ya a nivel de Expresión, sí son conscientes de los riesgos que entraña Internet y las redes sociales. En el caso de los presos, éstos son especialmente cautelosos con la infancia y su seguridad en Internet.

Respecto a la dimensión dedicada a la Recepción e Interacción, tanto las personas presas como los educadores son bastante críticos con la realidad en cuanto al seguimiento masivo de determinados productos mediáticos por parte del gran público. Lo más llamativo fue observar cómo los distintos códigos que aparecieron en esta categoría lo hicieron de forma inductiva, es decir, sacados del discurso de los entrevistados, y cómo emanaron al coincidir en el relato sobre todo de las personas presas. Según éstos, ese seguimiento masivo se debe al gusto por el morbo, por el «cotilleo», y todo esto viene provocado por el bajo nivel cultural de las personas que siguen estos programas. La evasión de problemas también aparece como una de las causas más predominantes, sobre todo en el caso de los educadores.

Sin embargo, los presos sí observan que muchas veces, este seguimiento masivo del que hablamos se debe a una estrategia de marketing de los propios medios de comunicación o de los creadores de los productos. En este caso, quizás podríamos vincular esta idea a las reflexiones que nos aportó el educador E4D cuando hablaba del concepto de adhesión de masas y cómo todo este fenómeno no nace de la improvisación, sino que está orquestado desde un punto de vista comercial y mercantil: «El EGM es un claro ejemplo de cómo los medios de comunicación manipulan datos para facilitar esa adhesión de masas y todos son siempre los primeros en su franja horarias...» (ED4).

Por otro lado, cuando se les preguntó sobre el producto que más les generaba satisfacción, hemos podido observar que una gran mayoría de los presos hablan de documentales o programas formativos. Trasladan su inquietud por informarse y por formarse, por abrir la mente a otros mundos, conociendo otros lugares o los avances de la ciencia. También el humor, la crítica y el entretenimiento está entre sus preferencias, al igual que en el caso de los educadores. Los presos hablan sobre todo de productos vinculados a la televisión, a pesar de que concluimos, según los resultados de la dimensión del Lenguaje, que usaban más a menudo la radio y sin embargo no han nombrado ningún producto vinculado a este medio. Por su parte, los educadores disfrutaban más consumiendo otro tipo de medios, como la radio o incluso los blogs.

En esta misma dimensión, dedicada a la Recepción e Interacción, nos cuestionábamos hasta qué punto ambos colectivos conocían qué es un estudio de audiencia y para qué sirve. Todos los educadores, dicen saber o intuir qué es. De hecho, aunque no hayan tenido formación al respecto o hayan sido sometidos a alguna encuesta, están familiarizados con las estrategias que los medios de comunicación realizan para difundir el ranking del EGM (Estudio general de medios). Es por ello que la mayoría entiende que siempre los medios de comunicación suelen utilizar estos datos, a veces de manera manipulada, para quedar en posiciones superiores, para sacar rentabilidad económica al asunto.

Entre los presos, sin embargo sí que hay siete de ellos que desconocen qué es un estudio de audiencia. El resto, 16, además de conocerlo saben y explican con argumentos para qué se usa, teniendo muy presente aquí también la visión comercial del mismo. Tienen claro que cuanto más audiencia, más vendible es un producto, pero también que si es así y un producto genera una audiencia suficiente, entonces adaptarán la programación a lo que supuestamente el gran público quiere ver, sin más opción. Así lo apuntaba la interna P20H cuando afirmaba «Para vender más las ideas que transmite la televisión. No nos suele gustar oír lo que no queremos oír, entonces si hay un programa que me dice lo que yo quiero oír, pues lo pongo [...]».

Pero también entienden que este estudio de audiencia, además de generar beneficios para vender más publicidad, también sirve como herramienta estadística para otras investigaciones, por ejemplo desde el punto de vista sociológico o psicológico, como apuntaba P21H. Con lo que se observa un muy buen análisis en este sentido. Han sido capaces aquí de llegar a un buen nivel de profundidad en su análisis, destacando no sólo lo que puede llegar a ser obvio, sino también otros aspectos que, sin duda, no muchas personas, presas o no, logran alcanzar.

Al analizar, también desde el punto de vista de la Recepción la importancia de una *dieta mediática*, las personas presas, aún no teniendo contacto directo con Internet o las redes sociales, si les llega la percepción de la enorme incidencia que tienen en la sociedad y del tiempo desmedido que se le dedica en muchos casos, sobre todo por parte de los menores. Para ellos es Internet y las redes sociales el medio al que actualmente se le debe poner más límites en su uso. Son consciente

del peligro que puede suponer que una persona, sobre todo menor, esté expuesta demasiadas horas frente al ordenador llegando a la alertar de la adicción descontrolada que pueden padecer.

De la misma manera, los educadores también hablan de Internet en estos términos, vinculándolos a peligrosas adicciones o patologías, como nos contaba el educador E6P «Internet está muy bien pero también te puede permitir que determinadas patologías surjan, o que determinadas personas aisladas encuentren ahí una. Puede ser positivo, pero encuentras a veces ahí una forma de desarrollar una personalidad que de otra manera no... O de manera patológica». Pero los educadores, sin embargo, aún dándole importancia a Internet y a las redes sociales, colocan a la televisión en primer lugar en cuanto al medio con el que se debe tener más control sobre el tiempo que se le dedica. En ambos colectivos el teléfono móvil aparece, pero lo hace aún de manera muy poco significativa.

Y es que en realidad, al analizar las respuestas de los entrevistados, se puede lograr entrever sus propias rutinas. En el caso de los presos, por ejemplo, hablan de la importancia que tiene la televisión en la prisión, hasta llegar casi a humanizar el aparato o incluso llegar a afirmar, como lo hacía el interno P16D que «es como si te restaran condena» o como, según afirmaba la interna P20H, «La televisión es tu compañera de celda, no es una televisión, es tu compañera de celda». O en el caso de los educadores, por ejemplo, el educador E4D afirma que «Hay que tener mucho control pero yo bien te digo, yo no tengo ninguno. Básicamente sí. El mensaje que tenemos que lanzar es prudencia, no está bien pasarse 24 horas delante del ordenador ni para jugar ni para nada... Pero, cierto es que ¿quién no ha pasado un montón de horas ahí que te duele hasta los ojos?».

Ya en el ámbito de la Expresión en la dimensión Recepción e Interacción, las personas presas apuestan mayoritariamente por las posibilidades que Internet, las redes sociales y los medios de comunicación pueden tener para mejorar las relaciones humanas y generar así una ciudadanía más democrática y diversa. Y aunque todavía alguno de ellos es totalmente reticente a creer en las posibles potencialidades de estos medios, observamos una postura en general muy positiva y esperanzadora. Y es que, aunque sin ser actualmente usuarios de Internet y las redes sociales en su mayoría, conocen estas fortalezas y la de los movimientos sociales que pueden generar, como afirmaba el interno P23H: «Por ejemplo lo que hicieron en el 15 M ¿se llama? eso fue por las redes sociales. Porque ningún micrófono iba a decir las cosas que iban a decir. El gobierno me da a mí de comer, no, no... tal, tal. Para esas cosas siempre son importantes». Así mismo destacan el valor de las tecnologías para promover la diversidad, el contacto entre personas y el conocimiento de otras realidades. El interno P19D decía al respecto: «Puedes expresar, puedes tener puntos de comparación, puedes cambiar cultura, es muy importante, ya desde el lenguaje, desde el país, puede cambiar la forma de pensar de unos con otros».

Por su parte, el colectivo de educadores quizás mantiene una posición más ambigua. Hay quien lo tiene rotundamente claro e incluso entiende que hoy día lo que se pretende es precisamente controlar la red para intentar que no florezcan

movimiento contestatarios en contra de los estados y las grandes potencias. Así lo afirmaba el educador E4D «De hecho yo creo que todos los intentos que está habiendo desde esta casta política que controla ahora mismo Europa y EEUU y todo el planeta prácticamente... la mayor obsesión que tiene esta gente es controlar esto, porque esto se les escapa de las manos». Sin embargo, de entre los educadores que se niegan a pensar que sea posible un cambio positivo gracias a las redes y al resto de medios de comunicación, observamos que sobre todo se refieren a tópicos vinculados a las redes sociales en cuanto a la posibilidad de realizar un mayor o menor número de contactos, pero como sabemos, Internet, las redes sociales y los medios de comunicación tienen otras muchas utilidades. Por tanto, con respecto a esta dimensión, podemos concluir que sobre todo, las personas presas han demostrado en la entrevista alcanzar un nivel de reflexión y profundidad importante. Han sido capaces de entender que detrás de que a muchas personas les guste un mismo producto mediático también está el marketing, o que detrás de los estudios de audiencia, además del aspecto puramente mercantilista, también está el interés socio-psicológico del mismo. Igualmente la importancia de la redes sociales o Internet para generar movimientos sociales, es decir desde el punto de vista de la expresión de esta dimensión. Así, han demostrado tener un nivel óptimo de competencia en este sentido.

Referido a lo anterior, también los educadores demuestran un nivel, aunque quizás en muchos casos, sobre todo desde el punto de vista de la Expresión en esta dimensión, sus respuestas adolezcan de un buen nivel de profundidad, y es que puede ser que la realidad cotidiana o tener a nuestro alcance todas las posibilidades para acceder a las tecnologías y los medios de comunicación hace que cueste profundizar y abstraerse en algo que forma parte de la rutina, quedándonos por tanto en los aspectos más superficiales. Aún así, ambos colectivos demuestran un buen nivel de competencia en esta dimensión desde el punto de vista del Análisis.

Una nueva dimensión, dedicada en este caso a la Ideología y Valores, nos lleva a analizar la competencia de los entrevistados en este sentido. En ella se han recogido cómo tanto presos como educadores son capaces de percibir la realidad a través de los medios de comunicación. Todos ellos son conscientes de la manipulación que ejercen o intentan ejercer los medios de comunicación sobre los usuarios. Pero no solo en las informaciones, en ambos casos la publicidad ha aparecido en los discursos como una de los medios más eficaces para lograr manipular la realidad.

Por otro lado, la mayoría también dice contrastar las informaciones consultando diversos medios de comunicación y destacan la importancia de este ejercicio. En el caso de los presos, hay una parte menor de ellos que dicen no contrastar ni ven ningún sentido a hacerlo. Se nota desafección hacia la credibilidad de los medios hoy día y creen inútil contrastar, puesto que finalmente, para ellos, de una o de otra manera, ninguno ofrece veracidad absoluta, sino que están contaminados con sus intereses, como afirma la interna P20H «No, más bien lees una cosa ¿no? Y dices... ¡No será para tanto!... y lees otra cosa, y dices... ¡seguro que es más de lo que pone!. Y me quedo ahí, pero no contrasto.»

En el caso de los educadores, observamos cómo además de contrastar alguno de ellos buscan en medios alternativos que recogen otras voces más minoritarias, pero también informaciones con otro sesgo diferente, como en el caso del educador E4D «Sí, intento contrastar pero intento buscarme medios alternativos, buscar medios que no pertenezcan a grupos comunicación masivos o grupos empresariales grandes».

En otro orden de cosas, también dentro de la dimensión de Ideologías y Valores, comprobamos como una gran número de presos, aunque no la mayoría, afirmaban no ser capaces de localizar estereotipos en los mensajes de los medios de comunicación. Les costaba por sutiles pero también por el desconocimiento propio del concepto. De todas maneras, de entre los 23 presos, más de la mitad sí que se dan cuenta, incluso los que se incluyen la publicidad. Esto mismo sucede con los educadores.

Ya por último, dentro de esta dimensión de Ideologías y Valores, vemos como todos ellos, presos y educadores, aunque haya diferencias en su forma de pensar sobre si los medios de comunicación tienen mayor o menor influencia a la hora de transmitir valores que la familia, sí que dejan claro todos ellos que son conscientes de la importancia de los valores que transmiten los medios de comunicación en la actualidad respecto a las relaciones humanas y familiares.

En general, podemos concluir en este sentido que efectivamente se observa un buen nivel de competencia mediática en cuanto a la dimensión de Ideología y valores: la mayoría reconoce la manipulación de los medios, cuándo utilizan estereotipos, contrastan informaciones y localizan la importancia de la transmisión de valores por parte de los medios de comunicación hoy día.

La última de las dimensiones es la dedicada al análisis y expresión desde el punto de vista Estético. Para ambos colectivos podríamos afirmar que aún teniendo claro que la estética es muy importante a la hora de transmitir un mensaje, también es cierto que se refieren a ella desde el punto de vista del Análisis sobre todo vinculada a la televisión. Pero tan sólo en el caso de los presos existen algunas respuestas que vinculan otro tipo de formatos, como el montaje de músicas para Internet o como la estética en los Informativos. Por ejemplo, tal y como afirma el interno P9Q «Claro eso es siempre. Si tú ves a una persona, en un telediario, dices: mira, ese tío... pero si ves a un señor, con corbata, te lo crees más... más respeto, seguridad».

Y si la estética es importante desde el punto de vista del Análisis, cuando hablamos de ella para mejorar la capacidad de expresar mensajes, entonces sí que no hay duda. La televisión acapara en ambos colectivos el calificativo de mejor medio de expresión estética. Internet sería otra de las herramientas importantes, aunque también aparecieron el cine o el teatro como medios de comunicación con un gran potencial estético.

En esta dimensión, aún reconociendo en ambos casos la importancia de la estética, se observa un nivel menos óptimo a la hora de ser competentes en este sen-

tido, sobre todo en el ámbito de la Expresión. Si se supone que una persona es competente en esta dimensión si es capaz de apropiarse de producciones artísticas, potenciando la creatividad, la innovación, la experimentación y la sensibilidad estética (Ferrés, 2007), hemos comprobado que los entrevistados miden la estética exclusivamente desde el punto de la venta, del impacto de audiencia. Muy lejos de la sensibilidad, creatividad o innovación.

Una vez repasadas todas las dimensiones, podemos llegar a concluir, para dar respuesta general a este objetivo, que las personas presas tienen un buen nivel de competencia mediática desde el punto de vista del Análisis en las dimensiones del Lenguaje, de Tecnología, de Recepción e Interacción, de Ideología y Valores y en la de Estética. Sin embargo, adolecen de habilidad desde el punto de vista de este indicador en la dimensión de Producción y Difusión. Ya desde el punto de vista de la Expresión, las personas presas ni en la dimensión de Tecnología ni en la de Estética han demostrado tener un buen nivel de competencia mediática.

En el caso de los educadores, desde el punto de vista del indicador de Análisis, al igual que los presos requieren de mayor habilidad en la dimensión de Producción y Difusión. Además, desde el punto de vista de la Expresión, los educadores deberían potenciar más la dimensión de Recepción e Interacción, así como la de Tecnología y la de Estética.

Objetivo 3: Conocer la percepción que de los medios de comunicación y las tecnologías tienen las personas privadas de libertad y sus educadores

Como pudimos observar principalmente en la dimensión dedicada al Lenguaje, tanto presos como educadores están insatisfechos con todos los medios de comunicación en general. En ningún caso hablan de ellos como herramientas para obtener una visión crítica de la realidad, o de denuncia ante injusticias o incluso de servicio público, tal y como se entiende el ejercicio de la comunicación y del periodismo en su génesis.

Tanto para los presos como para los educadores, la televisión es el medio que más dudas les genera. Hablan de manipulación y de tergiversación de informaciones para conseguir un mayor impacto de audiencia gracias al morbo. En el caso de los presos son capaces de ser conscientes de que el tratamiento de la información adolece de la calidad y el rigor presumible. Hoy día prima la inmediatez y el tratamiento «soft» y ligero de las informaciones. Sin embargo consideran a este medio como el más eficaz para poder expresar un mensaje, pero tan sólo por su capacidad de impacto social. La prensa sin embargo, aún reconociéndole una importante cuota de poder en la actualidad, no lo reconocen como medio de expresión factible para hacer llegar mensajes a la ciudadanía. De hecho, ninguna de las personas presas entrevistadas leen la prensa y en el caso de los educadores, tan sólo dos de ellos dicen usarla. La mayoría de las personas entrevistadas, si leen prensa lo hacen a través de Internet, y poco.

Por otra parte, cuando aparece la palabra credibilidad, por lo general, lo hace

ligada a la radio. Es el medio que aporta mayor credibilidad en ambos colectivos. Sin embargo, Internet y las redes sociales, aunque reconociendo igualmente su enorme impacto y eficacia para hacer llegar un mensaje, genera muchas dudas e incertidumbres, sobre todo en el sector de los educadores. Precisamente, Internet en este colectivo es el medio más usado, y sin embargo, después de la televisión, es el medio que más dudas les genera.

De la misma manera, el hecho de estar en un contexto como el carcelario nos muestra las enormes diferencias que marcan la imposibilidad de acceso a Internet y a las redes sociales. La mayoría de las personas presas han tenido contacto en alguna ocasión con Internet, sobre todo fuera de la prisión. La mayoría desconoce el funcionamiento de las redes sociales por no haberlas usado, pero sin embargo les causa curiosidad y conocen el enorme alcance que tienen en la actualidad. Igualmente, siendo conscientes que quizás hoy día la mayoría de la población vive casi permanentemente conectada, interactuando, informándose y expresándose a través de las redes sociales, las personas presas entrevistadas dejan este medio en segundo lugar para hacer llegar un mensaje con meridiana eficacia y apuestan por los medios convencionales: televisión, prensa y radio, en este orden.

Sin embargo, vemos como los educadores, estando «conectados a la realidad» siguen viendo a la televisión como el medio estrella para generar audiencias y causa mayor impacto, pero le sigue muy de cerca Internet y las redes sociales, dejando a la prensa y la radio como medios poco capaces hoy día de impactar en la sociedad.

Todo lo anterior, sin embargo, refuerza la idea en ambos colectivos de la importancia de la alfabetización mediática, que incluye a la digital. Son capaces de observar cómo en la actualidad no se están llevando a cabo tareas de formación en este sentido, por ejemplo, en las escuelas. E igualmente, sobre todo en el caso de los educadores, expresan su preocupación porque consideran que todavía, hoy día, existe un enorme «veto» al acceso a Internet por parte de las personas presas que les impide ser conscientes de la realidad que se vive en el exterior, a la que se tendrán que enfrentar, como comentamos anteriormente.

Por otro lado, ya en lo concerniente al análisis de producción y difusión de los medios de comunicación, tanto presos como educadores se alejan de entender la comunicación actual como servicio público. Cuando se habla tanto de medios privados como públicos aparecen términos como manipulación, censura, intereses, etc. Así, por ejemplo, decía el preso P4P: «Por ejemplo, los estatales no siempre... mmm... no me fío. Aunque tenga más fama porque te lo diga el estado... prefiero otro tipo de canales». O el educador E4D: «Cada vez las voces discordantes son menos y cada vez es más fácil quedarse fuera si defiendes esas voces, por lo menos de esos medios convencionales».

En otro orden de cosas, pero dentro del análisis de la producción y difusión de los medios de comunicación, tanto presos como educadores no conocen, en su gran mayoría, a qué entidad o institución, o qué leyes existen para la protección de los usuarios de los medios. Precisamente, se da el caso que cinco presos sí dicen saber

al menos dónde acudir, pero de los educadores ninguno fue capaz de aportar ningún dato al respecto. Esto puede ser preocupante por cuanto si un individuo no conoce sus derechos y los mecanismos de protección a los que puede acudir, difícilmente podrá ejercer de manera satisfactoria su derecho como ciudadano y exigir, en este caso, a los medios de comunicación, el cumplimiento de la legalidad.

Por otra parte, sí que tanto en el caso de los presos como el de los educadores, ambos colectivos tienen muy interiorizados los problemas que conllevan no mantener un cierto nivel de protección cuando accedemos a la red e incorporamos datos personales. La mayoría rehúye de las redes sociales, entendiendo que éstas pueden suponer una intromisión en la identidad. Y, sobre todo en el caso de los presos, llama la atención la preocupación prácticamente en todos los participantes, cómo alertan sobre todo de la protección y los límites que se han de marcar a los menores. La protección de la infancia para ellos es uno de los principales problemas hoy día de Internet.

Desde el punto de vista de la Recepción y la Interacción, tanto presos como educadores ven a los medios de comunicación, sobre todo a la televisión, como muy poco favorecedora de mejorar el nivel cultural de la sociedad. Sus programas sobre todo tienen un carácter morboso que además, nace desde la intencionalidad única de ganar audiencia y a la vez mejorar sus ingresos económicos. De nuevo destacan la pérdida del carácter de servicio público de los medios. Cuando hablan de los medios y de las tecnologías y de su consumo, alertan sobre las implicaciones en cuanto a la adicción que pueden generar y una vez más se preocupan sobre todo de los menores en este caso. Por último, en este sentido, sí creen que una buena gestión de los medios de comunicación y de las redes sociales e Internet mejoraría la calidad de vida de la ciudadanía y sus relaciones humanas.

A lo largo de los discursos de ambos colectivos se deja entrever una enorme desafección hacia las informaciones ofrecidas por los medios de comunicación. Cuando hablamos del aspecto ideológico, todos, sin excepción hablan de los medios hoy día como herramientas de manipulación al servicio de unas pocas empresas. No creen en sus informaciones, e incluso esto lleva a algunos a no verle sentido por ejemplo a realizar un ejercicio de contraste de informaciones, porque en realidad todas ellas, da igual del medio que provenga, no pretenderá ofrecer la realidad, sino «su» realidad.

Para ambos colectivos, además, los medios de comunicación suelen abusar de las generalizaciones, utilizando estereotipos que generan odio, crispación y rechazo, como afirmaba uno de los presos, P1Q «Por ejemplo, en América pasa con los negros. Aquí pasa con los catalanes, los inmigrantes... Y luego sí que pasa los catalanes fuera de Cataluña, son tal y son cual... Los andaluces son vagos, los gitanos son ladrones. Pasa aquí dentro y fuera. El fútbol también radicaliza todo. Cuando dan una noticia o un comentarista se ven el odio extremo... El otro es tal y el otro es cual. Aquí hay mucha incultura... Todo es porque no conocemos».

La percepción que los entrevistados tienen de los medios de comunicación en cuanto a la transmisión de valores vuelve a ser bastante negativa. Aparte de, como

vimos en el apartado anterior, todos son conscientes de la influencia potente que tienen frente a la familia, también profundizan en este sentido en otros aspectos, como por ejemplo en el caso del preso P21H, cuando afirma «Entonces ¿qué sucede? que hay intereses en mantener esa subcultura, que hay, porque esa subcultura alimenta la vanidad de algunos, alimenta los intereses de otros, y hay un negocio grande, porque nada... minutos, prime time, todas esas cosas... entonces bueno, ahí está. Pero es muy triste esto, es muy triste porque falta televisión de calidad, falta programas de radio de calidad» o en el caso del educador E4D cuando explica que «Yo creo que ahora mismo todos los medios tienen esa capacidad porque haya un problema porque los medio de comunicación han dejado de ser servicios públicos para ser servicios del propietario, es un servicio puesto a disposición de la ideología del propietario, y está al servicio de los intereses privados de ese medio».

Con todo lo expuesto nos podemos hacer una idea de la percepción que tanto educadores como presos tienen de los medios de comunicación en la actualidad y que no difiere mucho de lo que sucede fuera de los muros de la cárcel, donde por ejemplo, en España, la profesión periodística fue la segunda peor valorada, después de los jueces, con una nota del 59,01 sobre 100, según el Barómetro del CIS de febrero de 2013¹⁰⁹.

Objetivo 4: Conocer si es relevante y útil los talleres con medios de comunicación en prisiones para presos y educadores

Las conclusiones generales que podemos extraer tras conocer el discurso de educadores y de personas presas son muy positivas. En ningún caso han hablado de aspectos negativos. Esta actividad ha sido muy bien valorada por todos los entrevistados.

Analizando los distintos aspectos que han salido a la luz tras realizar la entrevista, podemos observar que para las personas presas es el medio radio el que tiene más sentido poner en marcha en las prisiones. Las causas que esgrimen para ello son principalmente, la preservación del anonimato, la magia del medio, la posibilidad de llegar a un gran número de personas e incluso el factor económico, por cuanto entienden que este medio es más asequible que cualquier otro.

En todo caso, al igual que les sucede a los educadores, Internet es sin duda el medio que todos coinciden en señalar como casi imprescindible, adecuándolo al contexto carcelario y con sus debidos controles. Los educadores así lo han señalado, como primera opción. Y es que todos ellos, presos y profesionales, entienden que cualquier medio, como la radio, la revista, etc. ganarían en impacto y visibilidad gracias a Internet.

Pero por otro lado, el hecho de que todos estén de acuerdo con la incorporación de la Red en la prisión y de cursos de formación encaminados a lograr una

¹⁰⁹ El barómetro del CIS puede consultarse en: http://datos.cis.es/pdf/Es2978mar_A.pdf.

alfabetización también en este sentido, tiene que ver con la coherencia en cuanto a los objetivos de reinserción y reeducación que se les presupone al sentido de las cárceles. Tal y como afirmaba Franganillo (2006:103), «Una persona retenida en prisión durante varios años tendrá enormes dificultades para reincorporarse a la sociedad y comprender los cambios acontecidos en el ámbito tecnológico si no tuvo la oportunidad de experimentarlos y asimilarlos durante su reclusión [...]» e, igualmente, así lo entienden la mayoría de los entrevistados. En palabras de una de las educadoras «Si las tecnologías son necesarias hoy día para la reinserción, tienen que existir, ¿no? La Constitución lo dice así y el Reglamento penitenciario dice que tenemos que darle salida a esto, el que se pongan de espaldas las tecnologías, no cumple para mí este precepto» (E3Q). Esta afirmación por tanto respalda la idea de Franganillo (2006: 103) en cuanto a que si no se toman medidas en este sentido «La prisión se convierte entonces en un tiempo muerto, una realidad paralizada que no se adapta a las condiciones de la futura vida en libertad y que, en consecuencia, impide alcanzar con éxito el principal objetivo del sistema penitenciario: la rehabilitación social y laboral de los internos».

Para que todo lo anterior pueda ser posible, destacamos también la reivindicación por parte de ambos colectivos para mejorar en primer lugar la formación de los educadores, sobre todo a nivel técnico, ya que en el resto de aspectos de su trabajo todos han sido muy valorados por todos los internos. Pero a nivel técnico tanto presos como educadores reclaman más formación. Por ejemplo la educadora E1H afirma que lo primero que mejoraría del proyecto es «primero la preparación que tenemos los que los llevamos... cursos y yo por ejemplo de técnica... no tengo ni idea y aquí muchas veces es muy necesario saber de todo y bueno... pues para poder leer, dar a ellos y nociones, pues también sobre cómo hacer entrevistas, que hemos tenido ese asunto.. O... tantas cosas. Técnica bastante... »

Y por otra parte, otra de las reivindicaciones más frecuentes entre ambos es darle mayor difusión a estos proyectos, que se escuchen, lean o vean cuanto más mejor. Tal y como decía el interno P3P «que tuviera más alcance, que es pequeñita la radio, es muy local, muy local, 2 K. nada más de repercusión. Que se emitiera por Internet... ¡que se escuchara en todo el mundo!»

Y desde luego, para terminar con este aspecto, para tener más difusión y más recursos, sin duda hace falta mayor reconocimiento por parte de las instituciones competentes, desde las propias direcciones o las instancias superiores. Estos proyectos son incluso invisibles en muchos casos hasta dentro de la propia administración. Así lo reclamaba el interno P23H: «Sientes un poco que por parte de ese sector no, no valoran tu trabajo, para llevarse los méritos y quizás las medallas sí, pero después no saben ni que existe un programa de radio» o el educador E3Q «Y también que estos proyectos estuvieran más avalados por las direcciones y que dieran más espacios, fueran más promovidos desde arriba y que tuvieran un valor. Porque yo pienso que ya no quizás tanto de la gente que trabaja en la prisión, sino ya las instituciones generales o profesionales de otros ámbitos, pienso que se entienden como proyectos de entretenimiento y no se entiende el valor educativo que conllevan».

Por otro lado, en cuanto a la importancia que tiene este tipo de actividad en las cárceles y para las personas entrevistadas, como hemos apuntado, es bastante significativa. Las razones son varias. Por un lado, los presos hablan de «evasión» y esto no es algo baladí. Significa salir del patio, de la celda, del módulo para ir a realizar un taller que les aporta sentirse útiles e incluso les hace no estar involucrados con las dinámicas propias del mundo carcelario, es más, se sienten diferentes al resto y eso les hace más fuertes. Como afirmaba Arnanz (1998: 29), «la condición destructora número uno de las prisiones españolas es el tiempo penitenciario: los internos, la inmensa mayoría, están todo el día tirados en el patio (...), su tiempo es un tiempo de nihilismo, de destrozo psíquico».

Pero, como hemos visto a lo largo del pasaje teórico, no solo se trata de «gastar tiempo» sino que ese tiempo otorgue posibilidades varias. Otra de las cuestiones que han sacado a la luz las palabras de los internos es la importancia que ha tenido toda esta experiencia para cambiar su percepción como preso. Muchos coinciden en ver cómo han pasado de ser el «clásico preso» (P14A) o ser «el malo» (P8Q) ha descubrirse que cambiar de actitud en positivo les puede ser mucho más rentable, en cuanto a aprendizaje, pero también a valoración intra y extra personal. Son más valorados incluso por sus compañeros y por ellos mismos. Han visto cambiar, utilizando las propias palabras de uno de ellos, «ese menosprecio propio» (P14A).

Siguiendo con el repaso a las mejoras que tanto presos como educadores observan, sin duda entre ellas se encuentra la autoestima y la valoración personal en cuanto a sus capacidades. Esto tiene que ver con el concepto que ya tratamos en el apartado teórico: la Resiliencia, que según Bermejo (2010:93) «pretende determinar por qué algunas personas consiguen aprender de sus experiencias e incluso encontrar beneficios en ellas, aún siendo estas situaciones muy adversas, de exclusión, pobreza o traumáticas por algún motivo, mientras que otras personas, en situaciones similares, no lo hacen». Es decir, no consiste sólo en salir airoso de esa adversidad, sino salir fortalecido de la misma. Como afirma el educador E5P, las mejoras se concretan en «el descubrimiento de que soy capaz de hacer algo que yo no creía, la timidez, la seguridad... va generando aptitudes más favorables hacia sí mismo... es decir, hay un cambio de autoconcepto».

Y en la misma línea, vemos cómo en muchos casos se dan conductas prosociales en los internos. Recordemos que Roche (1991) definió la Prosocialidad como «Aquellos comportamientos que, sin la búsqueda de recompensas externas, extrínsecas o materiales, favorecen a otras personas o grupos [...]». Hemos podido comprobar cómo algunas de las personas presas entrevistadas hablan del sentimiento positivo que les acarrea poder sentirse útiles, ayudar, y generar un sentimiento de colectivo de grupo donde en muchos casos la solidaridad entre ellos está presente, como por ejemplo el preso P6Q que afirma que «Sí, me ha ayudado a relacionarme mejor, a conocerme mejor, a abrirme y sí que veo que hay algunos chicos a los que le sienta muy bien, porque llegan aquí con muchos problemas. Intento ayudarles, intento aprender, dar lo mejor de mí» o el interno P8Q cuando apunta que una de las aportaciones más importantes ha sido ayudar a otros «¿A mí? enseñarles un poco a la gente que no sabe. Pos a veces cuando hay algunas cosas que me piden o

cuando se les bloquean el ordenador, me lo piden. Me alegra, me alegra porque me he echado amigos aquí». Y por último, destacar las palabras de la interna E10A, que va más allá al afirmar que «Yo con otra gente estoy montando una casa de acogida para expresas, porque después de lo que yo estoy viendo, de los problemas de las mujeres, que hay más sitios para hombres que para mujeres, que muchas salen y no tienen a dónde ir, no tienen una estructura familiar, no tienen un hogar, que luego vuelven a delinquir. Saber escuchar a esas personas que lo necesitan...».

El empoderamiento, la capacidad de emprendimiento, la mejora a la hora de expresar emociones o el sentimiento de responsabilidad son, en suma, otro de los muchos factores que se extraen en cuanto a la relevancia que tienen este tipo de actividades para los internos.

Por otro lado, según los educadores, las diferencias más significativas que se encuentran entre aquellos que participan en estas actividades y el resto de presos están enmarcadas en las ganas de vivir, que muchos en las cárceles incluso llegan a perder, en cambiar de contexto, fuera del patio, de temas «*talegueros*» como decía la educadora E3Q, les cambia la actitud y les aporta nuevas expectativas. Ya no son «zombis» paseando por el patio, como afirmaba el educador E2H.

Por otro lado, ganan en seguridad, una seguridad que es casi imperceptible sentir en este tipo de contextos. Son más abiertos, flexibles y valoran las amistades. Todos estos valores son totalmente contrarios a los que se generan en otros lugares dentro de la prisión.

Y por último, son destacables todos los beneficios que aportan concretamente a las personas que padecen enfermedad mental. Frente a sus compañeros, que se encuentran inmersos por su patología en una apatía y desgana generalizada, una parálisis emocional e intelectual casi constante, los que participan en esta actividad ven completada con la radio su terapia habitual.

En definitiva, como hemos podido argumentar, no hay dudas en cuanto a las ventajas y la utilidad que tienen estos talleres de comunicación, incluso frente a otros que se puedan realizar en prisiones. No queremos decir con esto que el resto no lo sean o que éste sea más importante que el resto. Sólo hemos pretendido concretar las ventajas que tienen estas actividades para que puedan ser tenidas en cuenta a la hora de poder implementarlas, si llegara el caso, en otras prisiones o contextos similares.

Objetivo 5: Comprobar cómo la participación en medios de comunicación que se desarrollan en el contexto de la prisión aporta expectativas positivas en los presos sobre su futuro.

Con respecto a este objetivo, hemos de comentar para empezar que hasta cierto punto está ligado al anterior, porque todas las aportaciones que este tipo de actividades les ofrecen van a beneficiar a sus expectativas positivas de futuro como hemos visto. Sí podemos concluir en este concretamente que, lejos de pensar en

que lo que están aprendiendo les sirva para ejercer una profesión en un medio de comunicación cuando estén en libertad, todos coinciden en que genera en ellos la idea de un futuro más esperanzador.

Hablan de la importancia del cambio de actitud, destacada igualmente por los educadores. Cambian rutinas, han aprendido a comunicarse y expresarse mejor, con lo que entienden que esto les vendrán muy bien tanto para las relaciones personales como las laborales.

Por otra parte, hay presos que consideran también importante haber aprendido las dinámicas internas de los medios de comunicación. Esto está muy ligado con el ejercicio de una sana educomunicación y alfabetización mediática, ya que les otorgará una mayor autonomía y conciencia crítica. Así lo afirmaba el interno P18D cuando apuntaba que «Me va a aportar porque cuando salga de aquí y vaya a escuchar una emisora, ya sé más o menos qué es lo que están haciendo, que es lo que entablan. Lo que me preocupa es que nunca he estado en una emisora que emite en directo... pero cuando salga ya sé más o menos como funciona. Si hay algo censurado voy a tener que notarlo yo solo...».

Para los educadores, otro de los aspectos a tener en cuenta es la posibilidad que le ofrece este programa de estar en contacto con el mundo. En primer lugar todos tienen que estar actualizados. Revisan las noticias (algunos además de verlas en televisión, acceden al teletexto para poder compararlas o profundizar en ellas), debaten sobre temas de actualidad, profundizan en otros temas que aún no siendo actuales, tiene ejes transversales que los educadores utilizan para proporcionar otras visiones y valores (como la interculturalidad en el caso del D'magazine de Quatre Camins) y además, obtienen retroalimentación cuando sus producciones son llevadas a blogs o redes sociales gracias a la labor de los educadores.

Por otro lado, para aquellos que además tienen la posibilidad de utilizar herramientas TICs, como en Quatre Camins, esto les ayudará a una mejor integración socio-laboral o en su entorno familiar, como afirmaba la educadora E3Q: «Ellos cuando lleguen a su casa y tengan un ordenador sabrán manejarlo o si el niño les dice, podrán ayudarlo y hacerlo».

En el caso concreto de los presos que padecen enfermedad mental, como los del Hospital Psiquiátrico del Centro Penitenciario de Sevilla, estas expectativas futuras pueden ser incluso más determinantes. El que sean capaces de reconocer que tienen una enfermedad mental, pero que igualmente tienen todos sus derechos y deben ser tratados como personas, minimiza el impacto del estigma y del autoestigma que su patología acarrea. Así lo corrobora el educador E5Q con sus propias palabras «Esa limitación de que si soy un enfermo ya no puedo hacer esto... Pues ese descubrimiento de que pese a eso soy capaz de ... yo creo que es vital[...]Yo tengo una enfermedad que se llama esquizofrenia, que se manifiesta de esta manera y que tengo que hacer esto para que no se manifieste o para que tengamos menos posibilidades de que se manifieste... Es todo un trabajo terapéutico... Primero soy una persona».

Una de las conclusiones en la que se muestran más esperanzados es que, gracias al aprendizaje personal que en unos casos se concreta con el cambio de actitud frente a problemas que le llevaron a delinquir, han llegado a descubrir que ellos también pueden tener una forma distinta de vivir la vida y lo que es más importante, que esta nueva forma de vida ya la están experimentando, incluso dentro de prisión. Las relaciones con los otros, con la familia o con ellos mismos, va a marcar como decía uno de los educadores «Un antes y un después en sus vidas» (E2H). O como afirma la interna P20H: «Que la vida que cogimos anteriormente pues no es la única, porque la mayoría de la gente crees que es la única, y no, perdona. O sea, se puede vivir de otras muchas maneras y se puede ser mucho más feliz porque el final no va a ser la cárcel, sino que el final va a ser con tu familia, durmiendo a gusto, y mirando para atrás y estando orgulloso de lo que has hecho».

Claro que todo esto es una cuestión muy personal. Habrá quien opte por elegir un camino diferente al que transitaban cuando entraron en la prisión, pero también estarán aquellos que vuelvan a ese mismo sendero. Pero seguramente lo harán sabiendo que siempre tendrán la oportunidad de poder cambiar, puesto que ya han visto que son capaces de tener otra vida posible. En definitiva, como decía el interno P8Q: «Lo que hay es que intentar salir o no entrar aquí. Pelear por tener una vida nueva...».

2. Implicaciones y futura línea de investigación

Las implicaciones de este trabajo pueden agruparse en:

- a) La elaboración por primera vez de un censo de medios de comunicación producidos por personas presas en España y
- b) La evaluación del nivel de competencia mediática de personas presas y educadores que participan en talleres de medios de comunicación en prisiones.

En primer lugar tras la elaboración de este estudio se puede afirmar que para crear un medio de comunicación en prisiones se debe contar con mucha perseverancia y voluntad. Como cualquier otro proyecto de estas características, tendrá que tener en cuenta la inestabilidad a la hora de mantener un equipo que se mantenga en el tiempo. Como sabemos, la itinerancia de la población penitenciaria, las salidas y los permisos, hace que en muchas ocasiones cuando ya se ha conformado un equipo estable, éste de nuevo haya que rehacerlo. Unido a esta situación de inestabilidad, están la falta de recursos o la poca predisposición a veces de las propias direcciones de los centros. Esto supone finalmente el abandono del proyecto. Tan solo si se cuenta con un equipo de profesionales que mantengan la constancia, las energías y la fuerza de voluntad, el proyecto seguirá adelante. Pero finalmente, lo hará si el mismo se convierte más que en un objetivo institucionalizado, en un objetivo personal o del grupo participante. Esto es común en todas las experiencias de medios de comunicación en este contexto.

En los cinco proyectos analizados, tanto presos como educadores corroboran la importancia que tienen estas actividades para el aporte de expectativas futuras sobre la vida de los internos y para que su percepción estigmatizada de presos se torne coyuntural y sea superada en parte gracias al refuerzo de la autoestima que les supone participar como miembros de un medio de comunicación.

En cuanto a las TIC, mientras que en Cataluña, Instituciones penitenciarias tienen su propia autonomía y llevan realizando proyectos de alfabetización digital con un importante impacto social y éxito en su desarrollo, en el resto de España sigue existiendo el miedo a incorporar estas herramientas en el ámbito penitenciario. Es una forma de desigualdad y una merma en la formación y participación de los reclusos de fuera de esta comunidad autónoma.

Desde el punto de vista de la alfabetización mediática en prisiones y sobre el nivel de competencia en medios de las personas presas y educadores, el estudio destaca la importancia de formar a estas personas en medios de comunicación por la implicación que éstos tienen en nuestras vidas. En el caso concreto de los presos, son ellos mismos los que alertan sobre las repercusiones que tendrá en su futura vida el estar «desconectados» y sin acceso a las tecnologías por estárseles prohibido. Igualmente, los educadores, aunque interesados en las tecnologías y con acceso a ellas, reclaman mayor formación en este sentido como ciudadanos y como profesionales. En general, no se han observado diferencias relevantes entre unos y otros en cuanto a su habilidad para manejarse con el mundo mediado, que sin embargo, se torna insuficiente, como viene siendo habitual en estudios del nivel de competencia mediática sobre la ciudadanía en general.

De esta manera, como línea futura de investigación se considera necesario, en primer lugar, realizar un análisis similar de experiencias con medios de comunicación a nivel internacional, para poder plasmar que este tipo de actividades tienen una importante trayectoria en el caso de algunos países. De la misma manera se logrará hacer una comparativa entre los distintos países, sus políticas y su repercusión no sólo en la población penitenciaria y su reinserción, sino en la sociedad en general.

Igualmente, el estudio invita a seguir analizando el impacto que pueden tener la utilización de las TIC en prisiones, observando cómo éstas están insertas en otras cárceles del mundo y si es posible, entonces, extrapolarlas al resto.

Por último, esta investigación propone que, tanto las políticas y las investigaciones encaminadas a reivindicar la inserción de programas de alfabetización mediática, que sobre todo por ahora han puesto su foco de acción en la educación reglada, abran sus expectativas a ámbitos donde la exclusión social es explícita, como en el caso de las prisiones.

3. Limitaciones

Un trabajo de estas características está marcado desde el principio, desde el propio pensamiento que lo inicia, por las especiales circunstancias que marcan el contexto. Introducirse a estudiar algún tipo de peculiaridad del medio carcelario requiere en primer lugar de ciertas dosis de paciencia, de perseverancia y de tener consciencia de que no todas las acciones o recursos que al principio de una investigación se intuyen imprescindible para su consecución, finalmente se obtendrán. Estos argumentos han estado muy presentes a lo largo de todo el camino recorrido con esta investigación.

Partiendo de la premisa de que en ningún momento se nos negó el acceso a ningún centro penitenciario por parte de las distintas administraciones competentes tras la realización de distintos informes que avalaran nuestra investigación, sí que fue determinante que, en el caso de la Secretaría General de Instituciones (que no incluye a la catalana) no se facilitaran datos referentes a las actividades que se realizaban en los centros penitenciarios. Tras varias acciones encaminadas a lograr un censo –o algo similar– que nos aportara información sobre la realización de medios de comunicación o talleres de alfabetización en prisiones, se llegó a la conclusión de que no existía como tal y que en la mayoría de los casos, como hemos visto, parte de iniciativas aisladas de los propios profesionales que trabajan en estos contextos. De esta manera, una de las mayores dificultades ha sido lograr localizar todas estas actividades y condensarlas o plasmarlas en un «mapa» que las refleje. Por tanto, están claras las limitaciones de acceso al campo y a la información y que abren la posibilidad a que a través de futuras investigaciones con este enfoque pueda verse mejorado o ampliada esta información.

Por otro lado, otra de las limitaciones más relevantes con las que se ha hecho frente es la revisión de literatura y la localización de estudios previos que pudieran aportar una base que avalara la investigación. Son pocas las investigaciones y publicaciones relacionadas con el medio carcelario, pero especialmente son contadas aquellas que se hayan dedicado a la parte más socio-educativa de las actividades que se realizan en los centros y sus repercusiones tanto en presos como en los profesionales. Y, desde luego, no existían estudios previos que se concentraran en este tipo trabajos de intervención con la comunicación, con lo que esto ha podido mermar el corpus teórico y contextual de la investigación.

Otra de las cuestiones importantes y que tienen que ver ya directamente con el acceso al campo ha sido que, aunque ha existido una predisposición plena por parte de las personas presas y de los profesionales a aportar todos sus argumentos y vivencias en cada entrevista, éstas han contado con algunos inconvenientes. Sin duda corroboramos que la herramienta de la entrevista es de las más adecuadas para investigar en este contexto y obtener así un mayor grado de profundidad en el contenido, y sobre todo para que las personas presas puedan sentarse frente al investigador y entregar su relato con mayor confianza. Pero, esta herramienta limita mucho el tiempo de la investigación, requiere de un importante esfuerzo conti-

nuado para estar físicamente presente en cada centro penitenciario, en cada módulo, con cada uno de los entrevistados. Es por ello que finalmente se limitó a cinco centros. Probablemente, y una vez que se ha conseguido un censo de actividades desarrolladas en los centros penitenciarios españoles, esta herramienta de investigación se podría ver completada con otra de corte cuantitativo que pueda recoger con una perspectiva más completa el impacto de las mismas en la realidad carcelaria española.

IV. Referencias

Abellán, G. & Mayugo, C. (2008). La dimensión comunitaria de la educación en comunicación. *Comunicar*, 31, 129-136.

Aguaded, J.I. (2005). Estrategias de edu-comunicación en la sociedad audiovisual. *Comunicar*, 24; 25-34.

Aguaded, J.I. (2012a). Apuesta de la ONU por una educación y alfabetización mediáticas. *Comunicar*, 38, 7-8. (DOI: 10.3916/C38-2012-01-01).

Aguaded, J.I. (2012b). La educomunicación: Una apuesta de mañana, necesaria para hoy. *Aularia*, 1 (2), 259-261.

Aguaded, J.I., Hernando-Gómez, Á. & Pérez, A. (2012). Pantallas en la sociedad audiovisual: Edu-comunicación y nuevas competencias. *Comunicação e Sociedade*, 21, 217-230.

Aguado, J.L. (2010). Experiencia, identidad y complejidad social: notas para una perspectiva constructivista del sistema de los media. *IC*, 7, 193-21

Alós-Moner, R.D., Martín-Artiles, A., Miguélez, F. & Gibert, F. (2009). ¿Sirve el trabajo penitenciario para la reinserción?: Un estudio a partir de las opiniones de los presos de las cárceles de Cataluña. *Reis*, 127, 11-32.

Aparici, R. (2002): La educomunicación en el siglo XXI. En *Master en Televisión Educativa: Libro interactivo educación para la comunicación. Televisión y multimedia*. Madrid: Universidad Complutense.

Aparici, R. (2003). *Comunicación educativa en la sociedad de la información*. Madrid: UNED

- Aparici, R. & García-Matilla, A. (2008). *Lectura de imágenes en la era digital*. Madrid: De la Torre.
- Aparici, R. & Silva, M. (2012). Pedagogía de la interactividad. *Comunicar*, 38, 51-58. (DOI: 10.3916/C38-2012-02-05).
- Aparici, R., Campuzano, A. & al. (2010). La educación mediática en la Escuela 2.0. (http://ntic.educacion.es/w3/web_20/informes/educacion_mediatica_e20_julio-20010.pdf) (25-05-2011).
- Area, M. & Guarro, A. (2012). La alfabetización informacional y digital: fundamentos pedagógicos para la enseñanza y el aprendizaje competente. *Revista española de Documentación Científica*, 35 (Monográfico), 46-74.
- Arnanz, E. (1988). *Cultura y prisión: Una experiencia y un proyecto de acción socio-cultural penitenciaria*. Madrid: Popular.
- Arnoso-Martínez, A. (2005). *Cárcel y trayectorias psicosociales: actores y representaciones sociales*. Donostia-San Sebastián: Alberdania.
- Ayuso, A. (2000). La intervención socioeducativa en el tratamiento penitenciario. *Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria*, 6, 73-99.
- Barbero-Santos, M. (1980). *Marginación social y derecho represivo*. Barcelona: Bosch.
- Barbero, J.M. (2005). Secularización, desencanto y reencantamiento mass-mediático. *Diálogos de la Comunicación*, 41.
- Barranquero, A. (2007). Concepto, instrumentos y desafíos de la edu-comunicación para el cambio social. *Comunicar*, 29, 115-120.
- Barranquero, A. (2010). *Comunicación participativa y educación en medios. Implicaciones del concepto de pre-alimentación (feed-forward) de Mario Kaplún*. Sevilla: Gabinete de Educación y Comunicación, 11. (www.redalyc.org/articulo.oa?id=19-9524426004)
- Barranquero, A. & Sáez, C. (2012). Teoría crítica de la comunicación alternativa para el cambio social. El legado de Paulo Freire y Antonio Gramsci en el diálogo Norte-Sur. *Razón y Palabra*, 80.

Baudrillard, J.F. (1993). *A la sombra de las mayorías silenciosas. Cultura y simulacro*. Barcelona: Kairós.

Baylon, C. & Mignot, X. (1996). *La comunicación*. Madrid: Cátedra.

Berger, R. & McDougall, J. (2011). Apologies for cross-posting: A keynote exchange (interview with Henry Jenkins). *Media Education Research Journal*.

Bermejo, R.C. (2010). Resiliencia. Una visión positiva para la prevención e intervención desde los servicios sociales. *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 27(3), 91-103.

Berrigan, F.J. (1981). *La comunicación comunitaria: Cometido de los medios de comunicación comunitaria en el desarrollo*. París: UNESCO.

Blázquez, F. (2001). *Sociedad de la Información y Educación. Investigación educativa*. Mérida: Universidad de Sevilla.

Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism: Perspective and method*. Englewood Cliffs, NJ.: Prentice-Hall. [El interaccionismo simbólico: Perspectiva y método. Barcelona: Hora, 1982].

Bobes, M. & García, A. (2010). El uso de las TIC como herramienta educativa y terapéutica en el contexto penitenciario. El proyecto Omnia en las prisiones catalanas. *Revista de Educación Social*, 11, 10.

Brey, A., Innerarity, D. & Mayos, G. (2009). *La sociedad de la ignorancia y otros ensayos* Barcelona: Infonomía.

Broquen, X.G. (2011). Hacia una categorización del poder mediático: Poder representativo, meta-poder y anti-poder. *Mediaciones Sociales*, 8, 47-68.

Buckingham, D. (2005). *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Barcelona: Paidós.

Cabrera-Cabrera, P. J. (2002). Cárcel y exclusión. *Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales*, 35, 83-120.

Cabrera-Cabrera, P. (2005). Nuevas tecnologías y exclusión social. Un estudio sobre las posibilidades de las TIC en la lucha por la inclusión social en España. *Madrid: Fundación Telefónica* (20-04-2007).

- Calvo, A. & Rojas, S. (2007). Exclusión social y tecnología. *Comunicar* 29; 143-148.
- Caride, J.A. & Gradaílle, R. (2013). Educar en las cárceles: Nuevos desafíos para la educación social en las instituciones penitenciarias. *Revista de Educación*, 360, 36-47.
- Castells, M. (2001). *Internet y la Sociedad Red*. Programa de Doctorado sobre la sociedad de la información y el conocimiento. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Castells, M. (2009). *Comunicación y poder*. Madrid: Alianza.
- Castillo-Algarra, J. y Ruiz-García, M. (2007). Un reto educativo en el siglo XXI: la educación de delincuentes dentro del ámbito penitenciario. Una perspectiva de género. *Revista de Educación*, 9, 301-315.
- Chaparro, M. (1999). *La democratización de los medios*. Sevilla: III Congreso de la radiotelevisión pública, local y alternativa.
- Chaparro, M. (2009a). Comunicación y desarrollo: retos para un nuevo periodismo. *Telos*, 81, 27-40.
- Chaparro, M. (2009b): Comunicación para el empoderamiento y comunicación eco-social. La necesaria creación de nuevos imaginarios. *Perspectivas de la Comunicación*, 2, 1. Temuco (Chile): Universidad de la Frontera.
- Cloutier, J. (1975). *L'ère d'emerec ou la communication audio-scripto-visuelle à l'heure des self-media*. Montreal: Les Press de L' Université de Montréal.
- Cogan, J. J., & Derricott, R. (2000). Citizenship for the 21st century: an international perspective on education. London: Kogan Page.
- Contreras-Pulido, P. y Aguaded, J.I. (2013). La percepción social a través de la mirada encerrada: el discurso de los presos de Huelva en UniRadio. *Razón y Palabra* (83) (www.razonypalabra.org.mx/N/N83/V83/27_ContrerasAguaded_V83.pdf) (14/07/2013).
- Contreras-Pulido, P. y Aguaded, J.I. (2012). La voz de los presos en la radio: de objeto del discurso a constructores del mismo. *Revista Comunicación*, 10 (1), 1.065-1.075.

- Cornellá, A. (1999). Cómo sobrevivir a la infoxicación [Documento en línea]. Programas de Formación de Posgrado 1999-2000. (www.uoc.es/web/esp/articles/-cornella/acornella.htm).
- Correa-Urquiza, M. (2005). Radio Nikosia. La voz y la cura en la locura. *Lateral*, XII (124), 30-31.
- Cortés, J.J. & Dubois, A. (2005). Nuevas tecnologías de la comunicación para el desarrollo humano. *Cuaderno de Trabajo*, 37.
- Coulon, A. (1988). *La etnometodología*. Madrid: Cátedra.
- Crespo, P., Freddy, A. & Bolaños, G. (2009). Código del preso: Acerca de los efectos de la subcultura del prisionero. *Capítulo Criminológico: Revista de las Disciplinas del Control Social*, 37(2), 53-72.
- Cytrynblum, A. (2004). *Periodismo social: Una nueva disciplina*. Buenos Aires: La Crujía.
- D'Antoni-Fattori, M. (2000): En la cárcel: contextos comunicativos y capacitación. *Revista Latina de Comunicación Social*, 27. (www.ull.es/publicaciones/latina/-aa2000tma/134maurizia.html) (12-12-2011).
- De-Maeyer, M. (1997). Educación en las cárceles: Las palabras liberadoras. *Educación de Adultos y Desarrollo*, 49, 193-209.
- De-Maeyer, M. (2008). *La educación para todos en el ámbito penitenciario*. Bruselas: Conferencia Internacional sobre Educación en Prisiones (UNESCO).
- De Oña, J.M., Martín, V.M. & Vila, E.S. (2012). La investigación educativa en el ámbito de las instituciones penitenciarias: panorámica, desafíos y propuestas. *Revista de Educación*, 360; 16-35.
- Deane, J. (2006). Communication for empowerment: Developing media strategies in support of vulnerable groups. *Democratic Governance Group, UNDP Bureau for Development Policy*.
- Del-Álamo, O. (2002). Conectando... ¿desde prisión? En Servicio de Observación sobre Internet. *Boletín Semanal*, 191. (<http://observatoriodigital.net/bol191.htm>) (21-03-2013).

Del-Pozo, F.J. & Añaños, F.T. (2013). La educación social penitenciaria: ¿de dónde venimos y hacia dónde vamos? *Revista Complutense de Educación*, 24 (1), 47-68.

Delgado, Á. & Pérez-Rodríguez, M.A. (2011). *Análisis comparativo de diversas propuestas sobre el desarrollo de la alfabetización mediática*. Segovia: Congreso Educación mediática y competencia digital. La cultura de la participación.

Delors, J. & In'am-Al-Mufti (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.

Dervin, B. & Huesca, R. (1997). Reaching for the communicating in participatory communication. *Journal of International Communication*, 4(2), 46-74.

Díaz, M.M. & Arroyo, M.N. (2008). Comunicación y cambio social: algunos ejemplos históricos. *Comunicación y hombre: revista interdisciplinar de ciencias de la comunicación y humanidades*, 4, 169-177.

Díez, A.M. (2007). *La exclusión social: Análisis y propuestas para su prevención*. Madrid: Fundación Alternativa.

Downing, J. (2010). *Nanomedios de comunicación: ¿medios de comunicación comunitarios?, ¿o de red?, ¿o de movimientos sociales?, ¿qué importancia tienen?, ¿y su denominación?* Barcelona: Cátedra UNESCO de la Universidad Autónoma.

De Landsheere, O. (1994). La etnometodología, vía privilegiada de la investigación sobre la educación personalizada. En V. García-Hoz (Dir.), *Problemas y métodos de investigación en educación personalizada*. Madrid: Rialp.

Dubois, A. & Cortés, J.J. (2005). *Nuevas tecnologías de la comunicación para el desarrollo humano*. Bilbao: Hegoa.

Echeverría, J. (2008). Apropiación social de las tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 4 (10), 171-182.

Eco, U. (1977). *Apocalípticos e integrados*. Barcelona: Lumen.

Fernández-Rodicio, C. (2011). *Alfabetización digital en el aprendizaje a lo largo de la vida*. Segovia: Congreso Educación Mediática y competencia digital: la cultura de la participación.

- Ferrajoli, L. (1998). *Derecho y razón. Teoría del garantismo penal*. Madrid: Trotta.
- Ferrés, J. (2007). La competencia en comunicación audiovisual: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Quaderns del CAC*, 25, 9-17.
- Ferrés, J., Aguaded, J.I. & García-Matilla, A. (2012). La competencia mediática de la ciudadanía española: Dificultades y retos. *Icono 14*, 10(3), 23-42.
- Ferrés, J. & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: Propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 38, 10.
- Fleischman, L., Ginesta, X. & López-Calzada, M. (2009). Los medios alternativos e Internet: Un análisis cualitativo del sistema mediático español. *Andamios*, 6(11), 257-285.
- Flores, G., García, E., Rodríguez, G. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe
- Foucault, M. (1998). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI.
- Franganillo, J., Burgos, L., García, A. & Tomàs, C. (2006). *Alfabetización digital en la prisión: Una experiencia con jóvenes internos*. Badajoz: II Congreso Internacional De Alfabetización Tecnológica. (<http://eprints.rclis.org/archive/00008001/01/-franganillo2006.pdf>).
- Frau-Meigs, D. & Torrent, J. (2009). Políticas de educación en medios: Hacia una propuesta global. *Comunicar* 32, 10-14. (<http://dx.doi.org/10.3916/c32-2009-01-001>).
- Freire, P. (1978). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Madrid: Siglo Veintiuno.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Fundación Telefónica (2012). *Alfabetización digital y competencias informacionales*. Madrid: Ariel. (www.fundacion.telefonica.com/es/arte_cultura/publicaciones/detalle-/161).
- Gaitán, L., Gallego, M.J. & Cabrera, P.J.C. (1993). *Trabajo social e investigación: temas y perspectivas* (Vol. 2). Madrid: Universidad Pontificia Comillas.

Gallego, M., Cabrera, P., Ríos, J. & Segovia, J. (2010). *Andar 1 km en línea recta. La cárcel del siglo XXI que vive el preso*. Madrid: Publicaciones de la Universidad Pontificia de Comillas.

García-Matilla, A. (2001). *Educación y comunicación en escuela y sociedad*. Jornadas de Formación del Profesorado convocadas bajo el enunciado Lenguajes, comunicación y técnicas. Santander: Gobierno de Cantabria, Consejería de Educación y Juventud. Dirección General de Juventud.

García-Matilla, A. (2002). *Educomunicación en el siglo XXI. Comunicación Educativa y Cultura Popular* (UNED). (http://ateneu.xtec.cat/wikiform/wikiexport/_media/-cursos/curriculum/interniv/dv36/annex/documents/educomunicacion_matille.-pdf).

García-Matilla, A. (2006). *El concepto de emirec. Los medios para la comunicación educativa* [en línea]. Universidad de Antioquía. (<http://ayura.udea.edu.co/medios/documentos/EL%20CONCEPTO%20DE%20EMIREC> (24/10/2013)).

Gil-Cantero, F. (2013). Derechos humanos y reeducación en las prisiones. El derecho a la educación en el modelo Good Lives. *Revista de Educación*, 360, 48-68.

Goffman, E. (1989). *Estigma: La identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu.

Gómez-i-Oliver, V. (2005). ¿Cómo es la televisión que tenemos? *Comunicar*, 25, 34.

González, N., Sedeño, A. & Gozávez-Pérez, V. (2012). Diseño de un Focus Group para valorar la competencia mediática en escenarios familiares. *Icono 14*, 10 (3), 116-133. (DOI:10.7195/ri14.v10i3.191).

Gomes, R. (2003). Análisis de datos en la investigación. En M.C. Souza-Minayo (Coord.), *Investigación social: teoría, método y creatividad*. Buenos Aires: Lugar Editorial.

González-Pérez, V. (2011). Educación para la ciudadanía democrática en la cultura digital. *Comunicar*, 36, 131-138.

González-Pérez, V. (2013). *Ciudadanía mediática. Una mirada educativa*. Madrid: Dyckinson.

Gozávez-Pérez, V. & Aguaded, J.I. (2012). Educación para la autonomía en sociedades mediáticas. *Anàlisi*, 45, 1-14.

Gross, B. & Contreras, D. (2006). La alfabetización digital y el desarrollo de competencias ciudadanas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42, 103-125.

Grotberg, E.H. (1995). The international resilience project: Research and application. *Proceedings of the 53rd Annual Convention of ICP: Cross-Cultural Encounters: General Innovation Service (GIS)*. Taipei (Taiwan).

Gumucio-Dagron, A. (2001): Haciendo olas: historias de comunicación participativa para el cambio social. New York: The Rockefeller Foundation.

Gumucio-Dagron, A. (2005). De la cumbre al llano: El piso de arriba y el piso de abajo. *Punto Cero*, 1(11), 67-72.

Gumucio-Dagron, A. (2010). El cuarto mosquetero: La comunicación para el cambio social. *Investigación & Desarrollo*, 12 (1).

Gumucio-Dagron, A. (2011). Comunicación para el cambio social: Clave del desarrollo participativo. *Signo y Pensamiento*, 30 (58), 26-39.

Gurdián-Fernández, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. San José, Costa Rica: PrintCenter.

Gutiérrez-Brito, J., Viedma, A. & Callejo, J. (2010). Estudios superiores en la educación penitenciaria española: Un análisis empírico a partir de los actores. *Revista de Educación*, 353, 307-308.

Hall, B.L. y Kassam, Y. (1998). Participatory research. En J.P. Keeves (Edit), *Educational research, methodology and measurement. An international handbook*. (pp. 150-155). New york: Pergamon Press.

Jenkins, H. (2008). *Convergente cultura: La convergencia de la cultura de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós

Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: De la Torre.

Kendall, A. & McDougall, J. (2012). Alfabetización mediática crítica en la postmodernidad. *Comunicar*, 38, 4.

Kohlberg, L. (1969). Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization. In D.A. Goslin (Ed.), *Handbook of socialization theory and research*. (pp. 347-480). Chicago: Rand McNally.

- Lévy, P. (2004). *Inteligencia Colectiva. Por una antropología del ciberespacio*. Organización Panamericana de la Salud. Washington: Unidad de Promoción y desarrollo de la Investigación y el Centro Latinoamericano y del Caribe de información en Ciencias de la Salud. (<http://inteligenciacolectiva.bvsalud.org/channel.php?lang=es&channel=8>) (06-10-2012).
- Lewkowicz, I. (2003). La situación carcelaria. *Litorales: Teoría, método y técnica en Geografía y otras Ciencias Sociales*, 3.
- Llera-Llorente, M.M. & Sierra, F. (2009). *Palabras comprometidas: La solidaridad en la información local*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- López-de-Ceballos, P. (1987). *Un método para la investigación-acción participativa*. Madrid: Popular.
- Maalouf, A. (2003). *Identidades asesinas*. Madrid: Alianza.
- McLuhan, M. & Fiore, Q. (1987). *El medio es el masaje: un inventario de efectos*. Barcelona: Paidós.
- Malventi, D. (2011). *Umbrales: fugas de la institución total: entre captura y vida*. Universidad Internacional de Andalucía: Sevilla
- Marí-Sáez, V.M. (2010). El enfoque de la comunicación participativa para el desarrollo y su puesta en práctica en los medios comunitarios. *Razón y Palabra*, 71, 40.
- Marí-Sáez, V.M. (2011): *Comunicar para transformar, transformar para comunicar. Tecnologías de la información desde una perspectiva de cambio social*. Madrid. Editorial Popular.
- Martín-Barbero, J. (1993). *De los medios a las mediaciones: Comunicación, cultura y hegemonía*. México: Gustavo Gili.
- Martín-Barbero, J. (1997). *Secularización, desencanto y reencantamiento mass-mediático. Pre-textos*. Cali (Colombia): Universidad del Valle.
- Martín-Barbero, J. (2000). Retos culturales: de la comunicación a la educación. *Nueva sociedad*, 169, 33-42.
- Martín-Serrano, M. (2008). *La mediación social*. Madrid: Akal.

Martínez, M. & Sierra, F. (Coords.). (2012). *Comunicación y desarrollo. Prácticas comunicativas y empoderamiento local*. Barcelona: Gedisa.

Masten, A. (1994). Resilience in individual development: Successful adaptation despite risk and adversity. En M.C. Wang & E.W. Gordon (Eds.), *Educational resilience in innercity America: Challenges and prospects* 3-25. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Mata, M.C. (2007). *Comunicación y ciudadanía: Problemas teórico-políticos de su articulación*. Fronteiras-Estudos Midiáticos, 8 (1).

Mattelart, A. (1993). *La comunicación-mundo: Historia de las ideas y de las estrategias*. Madrid: Fundesco.

Mattelart, A. (2000). *Historia de la utopía planetaria: De la ciudad profética a la sociedad global*. Barcelona: Paidós.

Matthews, R. (2003). *Pagando tiempo: Una introducción a la sociología del encarcelamiento*. Barcelona: Bellaterra.

Mayor, F. (1997). Hacia unos medios de comunicación, propiciadores de la cultura y la educación. *Comunicar*, 5(8).

Mayugo, C. (2012). Educomunicación, participación social y prácticas de comunicación comunitaria. La experiencia catalana. En M. Martínez & F. Sierra (Ed.), *Comunicación y desarrollo prácticas comunicativas y empoderamiento local*. Barcelona: Gedisa.

McLuhan, M. (1997). *La comprensión de los medios como extensiones del hombre*. México: Diana.

Melillo, A. & Suárez-Ojeda, E.N. (2001). *Resiliencia. Descubriendo las propias fuerzas*. Buenos Aires: Paidós.

Moeller, S. (2009). Fomentar la libertad de expresión con la alfabetización mediática mundial. *Comunicar*, 32, 25.

Moñivas, A. (1996). La conducta prosocial. *Cuadernos de Trabajo Social*, 9, 125-142.

Moreno, P. (2001). Concepto de marginación social. *Psicología de la marginación social: concepto, ámbitos y actuaciones*. (pp. 67-101). En P. Moreno (2001), *Psicología de la marginación social*. Málaga: Aljibe.

Moreno-Castañeda (2009). *Acceso al conocimiento e inclusión social*. [Conferencia]. (<http://148.202.167.252/rector/sites/default/files/090401%20Acceso%20al%20conocimiento%20e%20inclusi%C3%B3n%20social.pdf>) (24/10/2013).

Morin, E. (1999). *Los siete saberes de la educación*. Paris: UNESCO.

Narváez, D. (2003). Educación y desarrollo moral. *Revista Republicana. Política y sociedad*, 2, 39-49.

Novo-Corti, I., Barreiro-Gen, M. & Varela-Candamio, L. (2012). Las TIC como instrumento de inclusión social a través de la formación académica y profesional en los centros penitenciarios: Análisis de las percepciones de la población reclusa en Galicia, España. *Inclusão Social*, 5(1).

Núñez, A.R. (2006). Prisión y derecho a la educación. *Anuario de la Escuela de Práctica Jurídica*, 1, 01-12.

Olivar, R. R. (1998). El uso educativo de la television como optimizadora de la pro-socialidad. *Psychosocial Intervention*, 7 (3), 363-378.

Ortega-Carrillo, J.A. (2001). Nuevas tecnologías y compensación de desigualdades educativas: Hacia un compromiso de solidaridad en la formación de los inalcanzados y los excluidos. En C. Torres & al. (Coords.), *Aspectos didácticos y organizativos de la educación: Tendencias actuales*. (pp. 107-146). Granada: GEU.

Orozco, G., Navarro, E. & García, A. (2012). Desafíos educativos en tiempos de auto-comunicación masiva: la interlocución de las audiencias. *Comunicar*, 38, 67-74. (DOI: 10.3916/C38-2012-02-07).

Ortí, A. (1989). La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: la entrevista abierta semidirectiva y la discusión de grupo. En M. García Ferrando, J. Ibáñez & F. Alvira (Comp.), *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación social*, Alianza Editorial: Madrid

Ortiz-Sobrino, M.Á. (2005). Televisión, globalización y cambio social. *Comunicar*, 13(25).

Pardo-Fernandez, A. (1993). El programa cognitivo de competencia psicosocial: Un modelo de intervención para la prevención y tratamiento de la inadaptación social. *Zerbitzuan: Gizarte Zerbitzuetarako Aldizkaria. Revista de Servicios Sociales*, 23, 7.

Parlamento Europeo (2009). *Resolución del Parlamento Europeo del 25 de septiembre de 2008 sobre los medios del tercer sector de la comunicación*. Bruselas: Parlamento Europeo.

Pérez-Tornero, J.M. (2005a). El futuro de la sociedad digital y los nuevos valores de la educación en medios. *Comunicar*, 25, 247-258.

Pérez-Tornero, J.M. (2005b). Hacia un nuevo concepto de educación en medios. *Comunicar* 24, 21-24.

Pérez-Tornero, J.M. (2009). El nuevo horizonte europeo de la alfabetización mediática. *Telos*, 79 (<http://sociedadinformacion.fundacion.telefonica.com/telos/articulo-tribuna.asp?idarticulo=1&rev=79.htm#top>) (12/11/2013).

Pérez-Tornero, J.M. & Varis, T. (2010). *Media Literacy and New Humanism*. Paris: UNESCO: Institute for Information Technologies in Education.

Pineda-de-Alcázar, M. (2000). Los paradigmas de la comunicación: Nuevos enfoques teóricos metodológicos. *La Iniciativa de Comunicación*, 59, 264-271.

Pérez-Rodríguez, M.A. & Delgado, Á. (2012). De la competencia digital y audiovisual a la competencia mediática: Dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 20 (39).

Porta, L. & Silva, M. (2003). *La investigación cualitativa: El análisis de contenido en la investigación educativa*. Red Nacional Argentina de Documentación e Información Educativa (www.uccor.edu.ar/paginas/REDUC/porta.Pdf) (01/02/2010).

Raigón, G. (2007). *Introducción al periodismo social y educativo*. Sevilla: Departamento de Periodismo I, Facultad de Comunicación, Universidad de Sevilla.

Ramonet, I. (2004). Ensayos-información, comunicación y globalización, el quinto poder. *Chasqui*, 88, 26-30.

Ramonet, I. & Moreno, G.R. (2004). *El quinto poder*. Madrid: Fundación para la Investigación y la Cultura.

Redondo, M.S.C. & Reverol, C.L. (2009). La teoría fundamentada en el estudio empírico de las representaciones sociales: un caso sobre el rol orientador del docente. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 60, 41-54.

Reguillo, R. (1998). Un malestar invisible: Derechos humanos y comunicación. *Chasqui*, 64, 18-23.

Reig, R. (2007). *El periodista en la telaraña. Nueva economía, comunicación, periodismo, públicos*. Rubí: Anthropos

Rey, J.I. (1995). La comunicación alternativa y el discurso de la sociedad civil. *Comunicación*, 90, 29-34.

Rheingold, H. (2008). Using participatory media and public voice to encourage civic engagement. *The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Series on Digital Media and Learning*. Cambridge, MA: The MIT Press, 2008. 97-118. DOI: 10.11-62/dmal.9780262524827.097

Ríos-Martín, J.C. & Cabrera-Cabrera, P.J. (1998). *Mil voces presas*. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.

Rizo, M. (2012). El sujeto en el centro. La importancia de la comunicación intersubjetiva en los proyectos de comunicación para el desarrollo (Humano). *Razón y Palabra*, 80.

Roche, R. (1991). Violencia y prosocialidad: Un programa para el descondicionamiento frente a la violencia en la imagen y para la educación de los comportamientos prosociales. *Qué Miras*, 291-313.

Roche, R. (2004). *Inteligencia prosocial: Educación de las emociones y de los valores*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

Rodríguez, A. (2010). Educación y arte en contextos de encierro. La política de la invención. *Revista Novedades Educativas*, 233.

Rodríguez, G., Gil, J. & García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.

Ross, R.R., Fabiano, E., Garrido, V. & Piñana, A. (1996). *Programa: El pensamiento prosocial: Una guía de trabajo para la prevención y tratamiento de la delincuencia y la drogodependencia*. Valencia: Cristóbal Serrano Villalba.

Rossi, D.M. (2011). *Umbrales: Fugas de la institución total: Entre captura y vida*. Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía.

Ruíz-García, M. y Castillo-Algarra, J. (2010). Políticas penitenciarias para la inclusión de los presos en España: Tratamiento y rehabilitación social. Transforming /Researching Communities. Barcelona. *Diálogos.red*, 1, 373-385.

Salvador, A.C. & Pernia, S.R. (2007). Exclusión social y tecnología. *Comunicar*, 15(29).

Sartori, G. (1998). *Homo videns: la sociedad teledirigida*. Buenos Aires: Taurus.

Scarfó, F. (2003). El derecho a la educación en las cárceles como garantía de la educación en derechos humanos. *Revista IIDH*, 36. Instituto Interamericano de Derechos Humanos.

Scarfó, F. (2005). La privación de libertad y los derechos económicos, sociales y culturales en el marco de las normas de Naciones Unidas. Observatorio de Derecho Penitenciario. UNED (www.uned.es/dpto-derecho-politico/dpto.htm) (01-07-2012).

Scarfó, F. (2006). Educación pública de adultos en las cárceles: Garantía de un derecho humano. *Revista Decisión*. La Plata (Argentina), Mayo Agosto.

Scharager, J. & Armijo, I. (2001). *Metodología de la Investigación para las Ciencias Sociales* [CD-ROM]: Versión 1.0 Santiago: Escuela de Psicología, SECICO Pontificia Universidad Católica de Chile.

Scott, M. (2011). *Guía para Radios y Televisiones*. Barcelona: UOC.

Segarra, D. (2004). Las nuevas tecnologías, ¿nuevo factor de exclusión social? *Cuenta y Razón*, 135, 33-37.

Servaes, J. (2012). Comunicación para el desarrollo sostenible y el cambio social. Una visión general. *CIC*, 17, 17-40.

Servaes, J. & Malikhao, P. (2007). Comunicación participativa: ¿el nuevo paradigma? *Redes.Com*, 4, 43-60.

Sierra, F. (2007). Nuevas tecnologías de la información y participación ciudadana. las políticas de gobernanza digital en Europa. *Redes.Com*, 4, 89-112.

- Sierra, F. (2008). Pensar a Foucault. Modo de información y control social. En Sierra, F. (coord). *Teoría crítica y comunicación. Lecturas y fundamentos para el análisis*. Madrid: Visión y Libros, 151-182.
- Soares, I. (2002). Educomunicazione. En Lever F., Rivoltella C., Zancacchi A., *La comunicazione, il dizionario de scienze y tecnich*. Roma: Elledici, 418-421.
- Soep, E. (2012). Generación y recreación de contenidos digitales por los jóvenes: Implicaciones para la alfabetización mediática. *Comunicar*, 38, 13.
- Spaulding, S. (2011). Borderland stories about teaching college in prison. *New Directions for Community Colleges*, 2011(155), 73-83. (DOI: 10.1002/cc.459).
- Strauss, A.R. & Corbin, J M. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría*. Medellín (Colombia): Universidad de Antioquía.
- Taylor, S. J. & Bodgan, R. (1992). *Métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires, Paidós.
- Thompson, J.B. (1996). *Media and Modernity: A Social Theory of the Media*. Stanford University Press.
- Toffler, A. (1980). *La tercera ola*. Bogotá: Plaza & Janés.
- Torres, A. (1998). *Estrategias y técnicas de investigación cualitativa*. Bogotá: Afán Gráfico.
- Tucho, F. (2011). Educación en comunicación: Una introducción. *Revista de Economía Política de las Tecnologías de la Información y Comunicación (EPTIC)*, VIII(3), 92-113.
- Tufte, T. & Mefalopulos, P. (2009). *Participatory communication: A practical guide* World Bank Publications.
- Tufte, T. (2012). Hacia un renacimiento de la Comunicación para el Cambio Social. Redefiniendo la disciplina y la práctica en la era post «Primavera Árabe» en Sierra (Coords.), *Comunicación y desarrollo. Prácticas comunicativas y empoderamiento local*. Barcelona: Gedisa.

Valderrama, P. (2010). *Cárcel: poder, conflicto y ciudadanía. La micropolítica de la función reeducadora*. (<http://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/4620>) (25/10/2013).

Valverde-Molina, J. (1991; 1997). *La cárcel y sus consecuencias: La intervención sobre la conducta desadaptada*. Madrid: Popular.

Valverde-Molina, J. (2002). *El proceso de inadaptación social*. Madrid, Popular.

Valverde-Molina, J. (2011). Algunas consecuencias de la cárcel. *Crítica*, 61(973), 20-24.

Wadsworth, Y. (1998). What is participatory action research. *Action Research International*, 2 (1).

Zino, J. (1995). Trayectorias sociales y proceso de identidad en prisión. *Arxiu d'Et-nografia*. (www.ub.edu/penal/docs/zino1.html) (17/02/2013).

Zino Torrazza, J. (1996). *El discurrir de las penas: Institución y trayectorias sociales. El caso de la prisión*. Barcelona: Universitat de Barcelona.

Otros documentos

Ley Orgánica Penitenciaria (LOGP (1979). (www.institucionpenitenciaria.es/web/portal/documentos/normativa/LeyOrganica) (25/10/2013).

Declaración de Grunwald (1982), (www.UNESCO.org/education/nfsUNESCO/pdf/MEDIA_S.PDF) (25/10/2013).

Definición y Selección de Competencias MEC, 2005. (www.deseco.admin.ch/bfs/-deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dsceexecutivesummary.sp.pdf) (25/10/2013).

Informe sobre la Sociedad del Conocimiento (2011). (http://e-libros.fundacion-telefonica.com/sie11/aplicacion_sie/ParteA/pdf/SiE_2011.pdf) (25/10/2013).

Proclamación de Alejandría 'Faros de la sociedad de la información'. (<http://alfactic.wikispaces.com/file/view/declaracion+de+Alejandria.pdf>) (25/10/2013).

Informe del Parlamento Europeo *Los medios de comunicación en Europa* (European Parliament 2008). (www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//NONSGML+COMPARL+PE-402.864+01+DOC+PDF+V0//ES&language=ES) (25/10/2013).

Resolución del Parlamento Europeo sobre los medios de comunicación del Tercer Sector (2008). (www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?type=REPORT&reference=A6-2008-0263&language=ES#title1) (25/10/2013).

Recomendación 2009/625/CE de la Comisión, de 20 de agosto de 2009: (http://europa.eu/legislation_summaries/information_society/strategies/am0004_es.htm) (01/03/2013).

Declaración de Derechos humanos. (www.un.org/es/documents/udhr) (02/03/2013).

Carta para la Inclusión Digital y Social, 2004. (http://charte.velay.greta.fr/pdf/-charter_E-learning_hacia_inclusion_social.pdf) (25/10/2013).

Estudio elaborado por la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias de España (SGIP) (Varios, 2011).

Informe del Ministerio del Interior correspondiente a 2011 (Varios, 2012). (www.interior.gob.es/file/59/59247/59247.pdf) (25/20/2013).

Recomendación sobre la Educación en prisión (R89). (www.un.org/es/documents/udhr) (02/03/2013).

Resolución 24/122 de la Asamblea General de las Naciones Unidas sobre Educación en materia penal de 1990. (<http://daccess-dds-ny.un.org/doc/RESOLUTION/-GEN/NR0/572/85/IMG/NR057285.pdf?OpenElement>) (02/03/2013).

Recomendación No. R (87) 3, sobre Normas Penitenciarias Europeas y la Recomendación No. R (81) 17, sobre política de la educación de adultos. (www20.gencat.cat/docs/Justicia/Documents/ARXIUS/SC_5_024_10_cast.pdf) (01/03/2013).

V. Anexos

GUIÓN DE ENTREVISTA SOBRE COMPETENCIA MEDIÁTICA

Visión de los internos/as y educadores de los Centros Penitenciarios sobre la competencia en comunicación audiovisual en un entorno digital

DIMENSIÓN I. Lenguajes

1. ¿Ves TV, escuchas la radio, vas al cine, utilizas el ordenador, navegas o has navegado por Internet, etc.? Cuéntame que haces con estos medios, el tiempo que le dedicas, cuál es el que más te gusta y por qué, conoces alguno más que yo no haya nombrado.....
2. ¿Qué tipo de mensajes o informaciones crees que te transmiten la TV, la radio, el cine, Internet? ¿Qué medios te generan más dudas, cuestiones, interrogantes, críticas...?
3. Ante la cantidad de información ofrecida por *los medios*, ¿te planteas comparar, contrastar, seleccionar...para elaborar sus propias ideas?
4. Si tuvieras que elegir un medio de comunicación para expresarte, para hacer llegar tu mensaje ¿cuál crees que sería el más adecuado o eficaz? (radio, Televisión, redes, etc.)

DIMENSIÓN II. La Tecnología

1. ¿Cuántos y qué medios de comunicación podrías nombrarme? ¿cuáles utilizas? ¿Cree que los utilizas eficazmente?

2. ¿Conoces que son las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)? ¿Utilizas o has utilizado el ordenador? ¿Para qué? ¿Dónde aprendiste? ¿Crees que es importante la utilización de estas tecnologías hoy día? ¿Por qué?

DIMENSIÓN III. Procesos de producción y distribución

1. ¿Hay diferencia entre los mensajes dado por entidades públicas frente a privadas? Explica por qué
2. ¿Conoces algún organismo, ley o asociación que nos proteja ante los mensajes ofensivos? Si es afirmativo ¿conoces algún caso? Explícame. ¿Has tenido que recurrir en alguna ocasión a dichas instancias? ¿Cuál fue el caso?
3. ¿Qué tipo de datos podemos dar a conocer en Internet y cuáles no? Pon un ejemplo de cada uno de ellos. ¿qué peligros tiene dar más información de la debida? ¿conoces algún caso?...Explícame.

DIMENSIÓN IV. Procesos de recepción y de interacción

1. ¿Crees que es importante tener control sobre el tiempo que dedicamos a los medios? ¿Por qué? ¿Cuáles especialmente y por qué?
2. ¿Por qué crees que gustan determinados programas, series, etc. más que otros? Pon algún ejemplo de un producto mediático cuyo consumo te genera satisfacción y por qué ese especialmente.
3. ¿Sabes lo que es un estudio de audiencia? En caso afirmativo explicar su utilidad, límites, propósitos,....
4. ¿Consideras que los medios, las redes sociales, etc. en la actualidad, pueden ayudar a mejorar las relaciones humanas y construir una ciudadanía más democrática, cooperativa, constructiva, enriquecida culturalmente, etc.?

DIMENSIÓN V. Ideología y Valores

1. ¿Has sido consciente en algún momento de tu vida de que a través de los medios intentaban manipular tu visión de la realidad? Ponga un ejemplo.
2. ¿Sueles detectar cuando los medios utilizan estereotipos (de género, raza, clase social, religión, etc.) en algunas informaciones? ¿Cuáles destacarías?
3. ¿Crees que marcan más los medios de comunicación que la familia a la hora de producir y transmitir valores sociales universales?

DIMENSIÓN VI. Estética

1. ¿Crees que un mismo mensaje tratado de manera estética diferente puede ser más o menos efectivo?
2. Si tuvieras que crear un producto mediático ¿qué importancia le darías a la estética del mismo? ¿Qué medio (Televisión, radio, Internet, video, etc.) utilizarías para ello, que facilitase la incorporación de herramientas estéticas?

GUION ENTREVISTAS EXPERIENCIAS ESPECÍFICAS DE MEDIOS DE COMUNICACIÓN EN PRISIONES

1. Visión de los internos/as de los Centros Penitenciarios sobre la importancia de la inclusión de medios de comunicación o de programas de alfabetización en las cárceles para su futura reinserción

1. ¿Qué medio (de comunicación o digital), radio, TV, blogs, etc. crees que es más eficaz como proyecto a realizar en prisiones?
2. ¿Por qué crees que es importante la incursión de este tipo de proyectos en prisiones?
3. ¿Qué te aporta la realización de esta actividad? ¿Qué cambios se han producido desde que la realizas?
4. ¿Qué crees que puede aportar de cara a tu futura vida fuera de la cárcel?
5. ¿Crees que el personal encargado de dirigirlos (educadores, en su caso) tienen la preparación/formación necesaria?
6. ¿Qué mejorarías?

2. Visión de los educadores de los Centros Penitenciarios sobre la importancia de la inclusión de medios de comunicación o de programas de alfabetización en las cárceles para la futura reinserción de los internos

1. ¿Qué medio (de comunicación o digital), radio, TV, blogs, etc. crees que es más eficaz como proyecto en prisiones?

2. ¿Por qué crees que es importante la incursión de este tipo de proyectos en prisiones?
3. ¿Qué cambios observas en los internos una vez que participan en el proyecto?
4. ¿Qué diferencias encuentras entre los que pertenecen al grupo del proyecto y sus compañeros?
5. ¿Qué crees que aportará a su futura vida fuera de la prisión?
6. ¿Crees que tienes la preparación/formación necesaria para ejecutarlos?
7. ¿Qué mejorarías?

Esta Tesis Doctoral se terminó de escribir
en la ciudad de Huelva (España) en noviembre de 2013

